



BACHELORARBEIT

Herr
Heiko Klose

**Selbstsorge in entgrenzten
Arbeitsverhältnissen.**

**Eine Literaturrecherche am
Beispiel von Schule**

2016

BACHELORARBEIT

Selbstsorge in entgrenzten Arbeitsverhältnissen.

Eine Literaturrecherche am Beispiel von Schule.

Autor/in:

Herr Heiko Klose

Studiengang:

2012 BBS

Seminargruppe:

BS 12 s 2-B

Erstprüfer:

Prof. Dr. phil. Gudrun Ehlert

Zweitprüfer:

Prof. Dr. phil. Barbara Wolf

Bibliografische Angaben

Klose, Heiko:

Selbstsorge in entgrenzten Arbeitsverhältnisses. Eine Literaturrecherche am Beispiel von Schule

42 Seiten, Hochschule Mittweida, University of Applied Sciences,
Fakultät Soziale Arbeit, Bachelorarbeit, 2016

Referat

Die Bachelorarbeit befasst sich mit den häufigsten psychischen Belastungen im Arbeitsfeld der Lehrer/innen und den Anforderungen, die in der heutigen Zeit an den Lehrerberuf gestellt werden. Sie untersucht die unterschiedlichen Belastungsfaktoren und ihre Wirkungen. Besonderes Augenmerk wird dabei einerseits auf die Begriffe *Selbstsorge* und *Entgrenzung* sowie verschiedene Einflüsse gelegt, die dem Beruf immanent erscheinen. Andererseits wird die private Ebene, insbesondere von Frauen in die Betrachtung einbezogen. Die Kapitel 6-8 stellen Ansätze der Selbstsorge und Entlastung, hier explizit die *Salutogenese*, dar. Dabei wird auf die besondere Arbeitssituation der Lehrer/innen eingegangen und versucht, Wege aufzuzeigen, die es den Lehrer/innen ermöglichen, gelingende Selbstsorge zu betreiben. Außerdem gehe ich auf die widersprüchlichen Formen der Selbstsorge ein und zeige die bestehenden Risiken auf.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	V
Abbildungsverzeichnis	VI
1 Einleitung.....	1
2 Begrifflichkeiten	3
2.1 Selbstsorge.....	3
2.2 Entgrenzung.....	4
3 Entgrenzung und Belastungsfaktoren im Lehrerberuf	7
3.1 Was unterscheidet den Lehrerberuf von anderen Berufen?	7
3.2 Belastungsfaktoren im Lehrerberuf	10
3.3 Angestellte und Beamte	18
3.4 Lehrermangel in Deutschland.....	19
3.5 Vorzeitiger Ruhestand.....	20
3.6 Altersteilzeit.....	22
4 Das Burnout-Syndrom	23
5 Frauen im Lehrerberuf	25
5.1 Beruf und Familie	25
5.2 Zeitstruktur.....	25
5.3 Lehrerinnen und Autorität.....	26
5.4 Karriere	26
5.5 Lehrer ein Frauenberuf?.....	27
6 Selbstsorge	30
6.1 Selbstsorge im Lehrerberuf	30
6.2 Selbstschädigende Selbstsorge und Paradoxien	32
7 Das Konzept der Salutogenese	34
8 Entlastung im Lehrerberuf.....	36
9 Zusammenfassung.....	41
Literaturverzeichnis	VII
Internetquellen	X
Eigenständigkeitserklärung	XI

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Anzahl der Unterrichtspflichtstunden der Lehrer in den Ländern der EG.	11
Abbildung 2: Grafik aus: Schule Heute 5/010	12
Abbildung 3: Wochenarbeitszeit von Lehrern. Aus: Gudjons 1993, S. 14	13
Abbildung 4: Wochenarbeitszeit, aus: Häbler/ Kunz 1985	13
Abbildung 5: Belastungsfaktoren AET, aus Scheuch, Seipt, Haufe, Rehm S.156.....	15
Abbildung 6: Angestellte und verbeamtete Lehrer, aus http://www.tagesschau.de/wirtschaft/lehrer-tarifkonflikt-101.html , verfügbar am 25.12.2012	18
Abbildung 7: Lehrerbedarf, -deckung, Statistische Veröffentlichung der Kultusministerkonferenz 2013 S.	20
Abbildung 8: Relation der Lehrerinnen und Lehrer nach Schularten in Deutschland im Schuljahr 2003/2 (in %), Statistisches Bundesamt 2004c	28
Abbildung 9: Ressourcen und Belastungsfaktoren, Sieland 2007, S. 209.....	40

1 Einleitung

In der WHO-Charta von Ottawa aus dem Jahre 1986 steht zu lesen: „Die Art und Weise, wie eine Gesellschaft die Arbeit und die Arbeitsbedingungen organisiert, sollte eine Quelle der Gesundheit und nicht der Krankheit sein.“ (Haubl, 2011, S. 30)

„2006 hat der Jahresbericht der Bundesregierung über ‚Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit‘ zum ersten Mal dokumentiert: Die Quoten der Arbeitsunfähigkeit liegen in pädagogischen Berufen über dem Durchschnitt der Beschäftigten aller Branchen. In der arbeitswissenschaftlichen Diskussion war indes schon länger erforscht: Der auf Gegenseitigkeit angelegte Bildungs- und Erziehungsprozess birgt beachtliche Konflikt- und Störungsrisiken auf der Arbeits- und Beziehungsebene. Diese interaktive Beziehung verlangt von Lehrkräften wie von Erzieherinnen und Erziehern eine hohe Konzentration im Arbeitsalltag und die Bereitschaft, auf nicht selten schnell wechselnde Situationen sowie auf unterschiedliche Fähigkeiten, Probleme und Mentalitäten der Kinder und Jugendlichen einzugehen“ (Kothe 2015, S. 2).

Die immer komplexer werdenden Anforderungen des modernen Arbeitslebens führen dazu, dass immer mehr Menschen unter Bedingungen arbeiten, welche sie als Gefahr für ihre Gesundheit bezeichnen. „So geben 36 % der Frauen und 44% der Männer an, häufig unter Zeit- und Leistungsdruck arbeiten zu müssen“ (Kroll/ Müters/ Dragano 2011, S. 2). Wie die Statistiken der Krankenkassen zeigen, steigt die Anzahl der Menschen mit psychischen Erkrankungen ständig:

„Unternehmen stellen fest, dass eine zu hohe Arbeitsbelastung und zeitliche Beanspruchung der Arbeitnehmer/innen sich negativ auf die Arbeitsleistung auswirken. Immer mehr junge, gut ausgebildete Menschen steigen nach steilen Karriereverläufen aus ihrem Job aus, weil sie keine Zeit mehr für ein Privatleben haben. Junge Frauen entscheiden sich gegen Karrieren, weil sie schon im Voraus annehmen, dass sie dies nicht mit einer Familie vereinbaren können. Gleichzeitig steigen die Anforderungen im Privatleben, sind immer mehr Menschen in die häusliche Pflege von Angehörigen eingebunden, wachsen die Ansprüche an die Erziehung und Betreuung von Kindern, sowohl für berufstätige Mütter als auch für engagierte Väter“ (Jansen/ Brückner/ Göttert/ Schmidbaur 2012, S. 5). Die Entgrenzung der Arbeit, die höhere Intensität und die Verschlechterung von Arbeitsbedingungen führen zu höherem Leistungsdruck. Die ständige Verfügbarkeit und die parallel steigenden Anforderungen im Privatleben, wie sie durch die Pflege von Angehörigen und die Erziehung und Betreuung der Kinder entstehen, führen immer häufiger, insbesondere in den sozialen und betreuenden Berufen, zu „Burnout“-Erkrankungen. Diese Entwicklungen werfen die Frage auf: Wie kann ich besser für mich selbst sorgen, gelingende Selbstsorge betreiben?

„Seit es sie gibt, sind Schule und die Lehrer der gesellschaftlichen Kritik ausgeliefert! Je größer im Laufe der Geschichte die Bedeutung von Bildung und Schulerziehung für den Fortbestand und die Weiterentwicklung der Gesellschaft wurden, desto stärker rückte Schule in den Blickpunkt eines kritischen öffentlichen Interesses. Besonders in Phasen raschen und tiefgreifenden gesellschaftlichen Wandels wurden und werden daher die Leistungen der Schule argwöhnisch beobachtet, hinterfragt und kontrolliert. Das ist seit einigen Jahren wieder verstärkt der Fall und, das ist auch gut so!“ (Spanhel/ Hübner 1995, S. 7). Die hohen Anforderungen des Lehrerberufes und die damit einhergehenden gesundheitlichen Risiken, die psychischen und physischen Belastungen, welche Lehrer/innen ausgesetzt sind, führten bisher nicht zu praktischen Veränderungen und einer Entlastung. „Im Gegenteil! Gerade weil Bildung heute ein Thema ist, das alle gesellschaftlichen Gruppen aus unterschiedlichen Gründen umtreibt, werden die Lehrer noch härter in die Pflicht genommen. Vieles, was früher in den Elternhäusern geleistet wurde, ist heute der Schule aufgegeben“ (Kaltwasser 2012, S. 8).

Welchen Belastungen und welchen Beanspruchungen sind Lehrer/innen in ihrer täglichen Arbeit ausgesetzt? Welche Auswirkungen hat die Kombination aus hohen Anforderungen, besonderen Risiken und häufig ungünstigen Bedingungen für diese Berufsgruppe? In welcher Weise kann der Betroffene gelingende Selbstsorge betreiben und welche Bedingungen müssen geschaffen werden, die zu einer Entlastung führen? Mit diesen Fragen werde ich mich in der folgenden Arbeit auseinandersetzen.

2 Begrifflichkeiten

2.1 Selbstsorge

Selbstsorge ist die Kompetenz, für seine eigene physische und psychische Gesundheit zu sorgen. Das trifft gleichermaßen für das Privatleben, als auch das Berufsleben zu. Die Selbstsorge entwickelt sich aus den Erfahrungen der Erwachsenen und richtet sich danach, wie fürsorglich sie als Kinder und Jugendliche von ihren Bezugspersonen behandelt worden sind. Aus diesen Erfahrungen heraus entwickeln sie eigene Selbstfürsorgepraktiken.

„Als entwickelte Kompetenz umfasst die Selbstsorge ein Repertoire verschiedener Praktiken, zwischen denen eine Person wählen und die sie je nach Situation und Erfolgsaussicht modifizieren kann. Arbeitsplatzbezogene Selbstfürsorgepraktiken sind so gesehen Varianten von Praktiken, die für die gesamte Lebensführung einer Person gelten“ (Haubl 2011, S. 36). Nicht jeder Mensch ist gleichermaßen in der Lage, Selbstfürsorge zu betreiben und nicht jeder Mensch versucht, sich physisch und psychisch gesund zu erhalten. Haubl beschreibt die Kategorie der „interessierten Selbstgefährdung“ und meint damit Menschen, die physische und psychische Gefährdungen in Bezug auf das Arbeitsleben in Kauf nehmen, um Anerkennung des Vorgesetzten zu erhalten oder Karriere zu machen. „Nur in Arbeitsverhältnissen, in denen Selbstsorge „nicht [als] unanständig“ gilt, ist sie auch zu erwarten“ (ebd., S. 37). In der Untersuchung „Arbeit und Leben“ aus dem Jahr 2011 wird diese Feststellung von einer Supervisorin getroffen, welche als Beispiel für eine Organisation, in der eine solche Unterstützung fehlt, kirchliche Organisationen nennt. „Dieser Anspruch an Fürsorge, so deutet die Supervisorin an, ist so hoch, dass er gar nicht erfüllt werden kann“ (ebd., S. 38). Hier sehe ich deutliche Parallelen zur Situation der Lehrer/innen an unseren Schulen. Es herrscht ein ähnlich hoher moralischer Anspruch. Das persönliche pädagogische Ethos und die hohen Ziele und Ansprüche an die eigene Arbeit schaffen eine vergleichbare Situation, wie in kirchlichen Organisationen (vgl. Altrichter/ Gatherm/ Thurler/ Heinrich 2005).

„Selbstsorge ist in den genannten Beiträgen als schützender Umgang mit sich selbst angesichts externer Herausforderungen konzipiert. Selbstsorge entspricht dann zunächst einer Bewältigungspraxis und dies verweist auf das Selbstverhältnis der Subjekte, den Umgang mit sich selbst“ (Flick 2013, S. 27). Sabine Flick bringt in diesem Zusammenhang eine weitere Dimension ins Spiel, den eigenen Körper, die körperliche Gesundheit als Bestandteil der Selbstsorge – ausreichend Schlaf, sportliche Betätigung, gesunde Ernährung und Entspannung. Diesen Ansatz verfolgen auch andere. Unter dem Schlagwort *Work-Life-Balance* entstanden zahlreiche Angebote für Wellness und Entspannung sowie Weiterbildungen, mit dem Versprechen, den Menschen

zu zeigen, wie sie für sich selbst sorgen, Selbstsorge betreiben (vgl. Jansen 2011, S. 6). „Den Schlüssel zu einem erfüllteren Leben halten sie in den eigenen Händen“ (Regina Bruns *Institut für Selbstsorge* Hannover). Was vom *Institut für Selbstsorge* in *Die vier Säulen der Selbstsorge* beschrieben wird, ist nachvollziehbar und man möchte zugleich damit beginnen. Jedoch werden die Verantwortung der Politik und die der Arbeitgeber in diesem Zusammenhang ausgeblendet. „Das neue Regime des Selbst bringt nämlich vor allem eine neue Forderung an die Individuen mit sich: den Zwang zur Selbstverwirklichung“ (Honneth 2002, zit. n. Flick, 2013, 29).

„Die eigene Person, gestärkt durch eine bewusste Psychohygiene, ist gerade in einem Kontaktberuf ein unschätzbares Kapital. Dazu gehört auch die Selbstfürsorge für eine möglichst gesunde Balance zwischen Arbeit und Privatleben. Wird Lehrern diese Verantwortung stärker bewusst, beginnt oft im Beruflichen wie im Privaten ein Veränderungsprozess, der sich darin zeigt, dass die ertragende Opferhaltung langsam schwindet und das berufliche Arbeitsfeld bewusster und autonomer gestaltet wird“ (Frank 2010, S. 179).

2.2 Entgrenzung

„Die Probleme einer zunehmend »entgrenzten« Wirtschaft mit u.a. dynamischen Marktveränderungen, verkürzten Produkt-, Dienstleistungs- und Beschäftigungsverhältnissen und Einschränkungen im öffentlichen Dienst schlagen auch auf die Schulen durch. Die neuen Anforderungsprofile an Arbeitnehmer, die neben Mobilität, Anpassung an Arbeitszeiten je nach Auftragslage auch eigenverantwortliches und über formale Anforderungen hinausgehendes Engagement umfassen und die mehr und mehr die ganze Kraft des Menschen fordern, gelten zunehmend – in der Öffentlichkeit kaum beachtet – auch für Schulleiter und ihre Lehrerkollegien“ (Schmitz/ Voreck 2011, http://www.gew-online.de/dms_extern/download.php?id=230922, verfügbar am 13.1.2016).

Entgrenzung der Arbeit beschreibt in der Arbeits-, Wirtschafts- und Industriesoziologie die zunehmende Auflösung von (zeitlichen, räumlichen, sachlichen usw.) Strukturen betrieblich organisierter Arbeit. Im engeren Sinne ist damit oft die Auflösung von Grenze zwischen Erwerbsarbeit und Privatleben gemeint. Die Entgrenzung wird auch als Subjektivierung von Arbeit diskutiert. Voß gebraucht in seinem Arbeitskraftunternehmer-Konzept das Argument, dass neue betriebliche Rationalisierungsstrategien verstärkt auf die Nutzung der Fähigkeit der Arbeitskräfte zur Eigenmotivierung und selbstständigen Sinnsetzung abzielen und dass Entgrenzung damit auch in den Dimensionen *Sinn* bzw. *Motivation* zu beobachten sei. Im engen Zusammenhang zur Entgrenzung und Subjektivierung von Arbeit steht die *Flexibilisierung von Arbeit*. „An die Stelle des tradierten Arbeitnehmers tritt der »Arbeitskraftunternehmer«. Als »Unter-

nehmer seiner selbst« wird von ihm erwartet, sein ganzes Leben wie einen Betrieb zu führen“ (Haubl 2011, 30). Durch die Flexibilisierung von Arbeitszeiten, dem Wandel von starren Betriebsstrukturen zu dynamischen Organisationsformen und nicht zuletzt durch eine fehlende Trennung von Arbeit und Privatleben kommt es zur Entgrenzung. Das zeigt sich zum Einen darin, dass Arbeiten oft zu Hause erledigt werden und zum Anderen, dass der Arbeitnehmer auch über seine Arbeitszeit hinausgehend erreichbar ist. Eine Entgrenzungssituation, die Lehrer/innen durch die Struktur ihrer Arbeit von jeher ausgesetzt sind. Eine klare Trennung von Arbeitszeit und Freizeit ist kaum noch möglich.

„Spricht man von dem Arbeitsplatz Schule, so ist dabei als ein erstes strukturelles Charakteristikum des Lehrerberufs zu berücksichtigen, dass sich die Arbeit des Lehrers insgesamt auf zwei Arbeitsplätze aufteilt. Neben dem Arbeitsplatz Schule findet die Tätigkeit des Lehrers auch an einem weiteren Arbeitsplatz zu Hause statt. Mit Blick auf die Frage nach strukturellen Bedingungen für Belastungen und Beanspruchungen im Lehrerberuf bringt diese Zweiteilung eine Reihe potenzieller Schwierigkeiten mit sich – so etwa im Blick auf die Wahrnehmung des Lehrers als »Halbtagsjobber« unter ausschließlicher Berücksichtigung des »ersten Arbeitsplatzes«, oder aber auch hinsichtlich der nicht geregelten Arbeitszeit am heimischen »zweiten Arbeitsplatz« und der Probleme, die sich bei der Trennung von Arbeit und Privatem, von Arbeits- und Freizeit ergeben“ (vgl. Dorsemagen/ Lacroix/ Krause 2007 in diesem Band, zit. n. Rothland/ Terhart 2007, S. 12).

Aus einem fiktiven Brief einer Grundschullehrerin an ihre Nachbarn: „Ja, ich bin nachmittags zu Hause, arbeite nicht – ich habe eigene Kinder, irgendwann muss ich ja auch mal Zeit für sie haben. Und ein bisschen Haushalt und Einkaufen ist auch noch dran. Wann ich dann arbeite? Abends, Herr Nachbar. [...] Und am Wochenende. Jedes Wochenende. [...] Das ist der entscheidende Vorteil dieses Jobs – ein gutes Drittel meiner Arbeitszeit kann ich so legen, wie’s mir in meiner Lebenssituation am besten paßt. Aber daß sie mich nicht arbeiten sehen, Herr Nachbar, bedeutet noch lange nicht, daß ich nichts tue“ (Strömer 1996, S. 109f. zit. n. ebd., S. 13). Nicht nur die fachlichen Qualifikationen, sondern auch Persönlichkeitseigenschaften wie Kreativität, Vertrauenswürdigkeit und Loyalität sollen eingebracht werden, auch oder vor allem die unbedingte Identifizierung mit dem Unternehmen werden erwartet. „Die Entgrenzung der Arbeitswelt ist ambivalent. Einerseits ergeben sich für die Erwerbstätigen mehr Gestaltungschancen, was im Vergleich mit den bisherigen starren Formen der Arbeits- und Betriebsorganisation nicht nur von den Betrieben, sondern auch von den meisten Beschäftigten begrüßt wird. Andererseits entsteht durch den damit verbundenen Verlust an haltgebenden Strukturen zunehmend der Zwang, den Arbeitsprozess mehr als bisher aktiv selbstverantwortlich zu organisieren, was mehr Entscheidungsdruck und damit ein größeres Risiko der Überforderung oder gar des

Scheiterns zur Folge hat“ (Haubl 20011, S. 31). Besonders problematisch ist die Tatsache, dass die Mehrzahl der Betroffenen die Verantwortung für eine Reduzierung der Belastungen nicht dem Unternehmer, sondern sich selbst zuschreiben. Sie halten es, selbst bei einer Überforderung, für ihr persönliches Problem. Ihr Handeln ordnet sich dem Ziel unter, keinesfalls für leistungsunfähig gehalten zu werden. Haubl geht in der Tagungsdokumentation „Selbstsorge als Thema der (un)bezahlten Arbeit“ auf einen weiteren Aspekt ein: „So postuliert das Modell der »Gratifikationskrisen«, dass Arbeitsverträge eine Reziprozitätsverpflichtung implizieren: Arbeitnehmer erwarten, dass sie für die beruflichen Arbeitsanforderungen, die sie zu erfüllen haben, angemessen gratifiziert werden. Enttäuschte Erwartungen erleben sie als Gratifikationskrise, die zu negativen Gefühlen (z.B. Scham, Neid, Ärger und Wut) führt, und, vermittelt über Stresshormone, das Risiko erhöhen, dass die Betroffenen depressiv erkranken“ (ebd., S. 32). Er fasst die Arbeitsanforderungen in vier Dimensionen:

- hohe Verantwortung
- hohe Arbeitsintensität
- hoher Zeitdruck
- hohe inkonsistente Erwartungen

Als Gratifikation werden folgende Kriterien berücksichtigt:

- Lohn und Gehalt
- Berufliche Aufstiegschancen
- Persönliche Wertschätzung durch Vorgesetzte und Kollegen
- Beruflicher Status
- Arbeitsplatzsicherung

Die psychischen Belastungen steigen mit der Dauer und der Größe des Missverhältnisses. Warum ein dauerhaftes Missverhältnis besteht, begründet Haubl mit dem Fehlen einer Arbeitsplatzalternative und stellt gleichzeitig einen Zusammenhang zwischen dem steigenden Niveau der psychischen Belastungen und dem Gefühl, sich ungerecht behandelt zu fühlen, fest. Haubl stellt die Wichtigkeit des Zusammenwirkens von Fürsorge der Arbeitgeber und Selbstfürsorge der Arbeitnehmer/in klar heraus: „Fürsorge meint die Unterstützung, die ein Arbeitnehmer von seinem Arbeitgeber erwarten darf, um seine Arbeitsaufgabe nachhaltig erfüllen zu können, was den Schutz ihrer physischen und psychischen Gesundheit einschließt. Arbeitgeber dürfen ihrerseits von ihren Arbeitnehmern erwarten, dass sie den Schutz ihrer physischen und psychischen Gesundheit nicht ganz an den Arbeitgeber delegieren, sondern auch selbst dafür Sorge tragen“ (Haubl 2011, S. 34).

Haubl ist jedoch der Ansicht, dass Arbeitgeber ihre Fürsorgepflicht zunehmend verneinen und von ihren Arbeitnehmern erwarten, selbst für sich zu sorgen.

3 Entgrenzung und Belastungsfaktoren im Lehrerberuf

3.1 Was unterscheidet den Lehrerberuf von anderen Berufen?

„Der Lehrer ist ein Beruf wie jeder andere. Der Lehrer hat damit keine, wie auch immer, gearbete Sonderstellung zu beanspruchen“ (Döring 1990, S.11, zit. n. Ulich 1996, S.17).

„Die Auffassung, dass es sich beim Beruf des Lehrers nicht um einen gewöhnlichen Beruf handelt, findet in der öffentlichen Diskussion weitgehend Zustimmung. Die Lehrerschaft selbst wie auch die Erziehungswissenschaft haben sich diesen Konsens zu Eigen gemacht“ (Terhart 1987a, S. 787, zit. n. ebd. S. 17). Döring bestreitet eine Sonderstellung des Lehrers, nennt jedoch in seinen Bestimmungsmerkmalen wesentliche Anforderungen für den Lehrerberuf:

- Beim Lehrer/innen-Beruf handelt es sich um einen akademischen Beruf, der eine Hochschulausbildung mit fachwissenschaftlichen und sozialwissenschaftlichen Kenntnissen verlangt.
- Der Lehrer/innen-Beruf ist ein „Kulturberuf“ für die Enkulturation und Bildung der heranwachsenden Generation.
- Der Lehrer/innen-Beruf ist ein „Gesellschaftsberuf“ der politische, ökonomische und soziale Implikationen enthält und von daher unter der Interessenwirkung verschiedener gesellschaftlicher Gruppen steht.
- Der Lehrer/innen-Beruf ist ein ethisch ausgerichteter „Sozialberuf“ mit pädagogischen und psychologischen Implikationen: Lehrer/innen nehmen Einfluss auf die Schüler/innen.
- Der Lehrer/innen-Beruf ist weiter ein „didaktischer Beruf“ für die Organisation und Durchführung von Unterricht mit dem Zweck des Lernens der Schüler/innen.
- „Schließlich ist der Lehrer/innen-Beruf ein „bürokratischer Beruf“, da er neben seiner Erziehungsaufgabe auch bürokratisch-kustodiale Tätigkeiten enthält“ (Döring 1989, S. 351f., zit. n. ebd., S. 17f.).

Döring stellt fest, „dass die Lehrer, wie kein anderer Beruf, in der Öffentlichkeit stehen. Jeder kennt Lehrer, und zwar ziemlich genau. Jeder hat neun bis dreizehn Jahre unter ihrer Anleitung verbracht, gut oder schlecht gelernt, hat sie hingenommen, hat einige vielleicht verehrt, andere gehasst. Es gibt wenig Berufe, die sich so unter aller Augen vollziehen. Es gibt keinen vergleichbaren, der so im Leben aller Menschen eine Rolle spielt“ (Filtner 1990, S. 18, zit. n. ebd., 1996, S. 18). Dem gegenüber steht die Wahrnehmung des Lehrerberufes in der Öffentlichkeit. So weist Ulich darauf hin:

„Das Bild vom Halbtagsjob der Lehrer/innen, die nachmittags einkaufen, Tennis spielen, Rasen mähen und ähnliches – dieses Bild ist doch noch ziemlich verbreitet. Vermutlich hängt das mit der mangelnden gesellschaftlichen Anerkennung zusammen, dass sich Pädagogen, Psychologen, und Soziologen erst recht spät an die Erforschung des Lehrer/innen-Berufs gemacht haben, obwohl es ja auch unter ihnen Mütter und Väter gibt, deren Kinder täglich mit Lehrerinnen und Lehrern zu tun haben“ (Ulich 1996, S. 18). Jeder, der sich vorurteilsfrei mit seinen eigenen Erfahrungen im Bezug auf die Lehrertätigkeit auseinandersetzt, wird feststellen, wie vielfältig und umfangreich die Aufgaben im Lehrerberuf sind. Auch wenn man einschränken muss, dass Schüler und Eltern einen nicht unwesentlichen Teil der Arbeitsleistung von Lehrer/innen gar nicht wahrnehmen, weil diese Leistungen außerhalb der Unterrichtszeiten oder zu Hause erbracht werden.

Ich starte hier den Versuch, die Arbeitsaufgaben von Lehrer/innen zu beschreiben, ohne den Anspruch auf Vollständigkeit zu erfüllen. Außerdem ist festzuhalten, dass die Arbeitsaufgaben in einigen Punkten sich in den Bundesländer und europäischen Staaten unterscheiden.

Unterricht (28 Pflichtstunden pro Woche in Sachsen)

- Unterrichtsvorbereitung
- Fächer- und klassenübergreifender Unterricht
- Erstellen von Stoffverteilungsplänen
- Vorbereiten von Klassenarbeiten, Diktaten und Leistungskontrollen
- Planung und Durchführung von Unterrichtsgängen und Exkursionen
- Korrigieren der Arbeiten und Diktate
- Wochenplan und Freiarbeit
- Anfertigen von Unterrichtsmaterialien

Klassenleitertätigkeit

- Dokumentation der Leistungen
- Zeugnisse und Beurteilungen
- Führen der Klassenbücher (Belehrungen, Fehlzeiten, Mitteilungen)
- Erstellen von Bewertungssystemen (soziale Kompetenzen)
- Vorbereitung und Durchführen von Elternabenden
- Regelmäßige Treffen mit dem Elternrat
- Planung und Durchführung von Aktivitäten der Klasse (Klassenfahrten, Wandertage)
- Erstellen von Förderplänen
- Durchführung und Auswertung von Kompetenztests, LRS(Lese-Rechtschreib-Schwäche), Dyskalkulie-Test
- Beantragung von Fördermaßnahmen

Schulalltag

- Dienstberatungen
- Hausaufgabenbetreuung
- Ganztagsangebote
- Absprachen, Kooperationen
- Fortbildungen

„Auf Grund der Problematik pädagogischen Handelns, das ständige Wiederholen und Von-Vorn-Beginnen, kommt der Lehrer nie zur Ruhe, er arbeitet auf Wertvorstellungen und Ziele hin, kann sich des Erfolgs aber nie sicher sein. Zusätzlich verändern sich die Lebens- und Sozialisationsbedingungen der Schüler und der Lehrer ist dadurch zusätzlichen Belastungen durch das Umfeld ausgesetzt“ (Combe/ Buchen 1996, S. 273 ff.) Ein weiterer wesentlicher Aspekt hinsichtlich der besonderen Belastungen von Lehrer/innen ergibt sich aus dem Gegensatz von pädagogischer Freiheit und den geltenden Verwaltungsvorschriften und Gesetzen (Lehrplan). Außerdem ergeben sich aus diesen, verpflichtenden Regelungen weitere Aufgaben für Lehrer/innen. „Die Lehrerfreiheit des Schullehrers – im Unterschied zum Hochschullehrer – ist vom Charakter einer Rest-Freiheit. Der Freiheitsspielraum des Lehrers wird durch das konstituiert, was staatliche Vorschriften und Verfügungen, Weisungen des Schulleiters und Beschlüsse des Kollegiums noch ungeregelt gelassen haben“ (Fürstenau 1969a, S.15, zit. n. Ulich 1996, S. 21). Nicht wenige Lehrerkollegen empfinden die Vorschriften als Einschränkung und zusätzliche Belastung. Sie führt nach meiner Auffassung zu einer Standardisierung und Vereinheitlichung des Unterrichts. Es gibt eine enge Vernetzung unter den Lehrern, besonders unter denen einer Klassenstufe, welche aus dem positiven Ansatz der Arbeitsentlastung und der Notwendigkeit der Einhaltung von Lehrplänen, entstand. Das führt in der Praxis dazu, dass Leistungskontrollen und Klassenarbeiten exakt nach den Lehrplaninhalten gestaltet und dann in allen Klassen einer Klassenstufe gleich angewendet werden. Daraus ergibt sich zwangsläufig eine weitere Vereinheitlichung, denn nun muss sich der Unterricht genau auf die gestellten Anforderungen beziehen. So schließt sich der Kreis und schränkt eine individuelle Unterrichtsgestaltung nochmals ein. Der Wunsch nach Anerkennung und Bestätigung in der Arbeit, die im Wesentlichen durch Schüler und Eltern gegeben wird, bleibt häufiger unerfüllt. Außerdem ist es noch weniger möglich, auf individuelle Besonderheiten der Schüler einzugehen. „Zweifelloos ist die von Fürstenau so bezeichnete »Restfreiheit« in den letzten Jahren nicht eben größer geworden; eher haben die Vorschriften, Kontrollen und einschränkenden Erwartungen – auch der Eltern und Schüler/innen – zugenommen, eher werden heute, so Flitner, die Rechte der Schüler/innen betont. Schwänke formuliert sehr klar das grundsätzliche Problem der Lehrer/innen zwischen Freiheit, Autonomie und Kontrolle“ (Ulich 1996, S. 21).

„Einerseits sind die Vorschriften für die Berufsausübung relativ offen gefasst, und es findet keine detaillierte Kontrolle jedes einzelnen Arbeitsschrittes statt. Solange die Unterrichtstätigkeit eines Lehrers unauffällig bleibt und nicht das misstrauische Interesse von Eltern, Schulleitung oder Schulaufsicht findet, verfügt der Lehrer daher über eine nicht unerhebliche Freiheit der Berufsausübung“ (ebd., S. 21f.). „Andererseits liegen die wirklich belangvollen Entscheidungen zu großen Teilen nicht beim Kollegium oder beim einzelnen Lehrer, sondern bei den Aufsichtsbehörden, die zudem das berufliche und außerberufliche Verhalten der Lehrer in einem Maße kontrollieren können, das der Professionalisierung des Berufes nicht förderlich ist. Einschränkungen der beruflichen Autonomie ergeben sich auch daraus, dass dem Lehrer nicht die volle Anerkennung als Fachmann für Erziehung und Unterricht zuteil wird und dass der Rückhalt durch die Berufsverbände nicht das erforderliche Maß erreicht“ (Schwänke 1988, S. 147, zit. n. ebd., S. 22).

3.2 Belastungsfaktoren im Lehrerberuf

„Anforderungen beschreiben nach DIN 33430 die in einem Beruf auszuführenden Aufgaben und Tätigkeiten sowie die Merkmale des Arbeitsplatzes (Arbeitsanalyse) und darüber hinaus die für eine erfolgreiche und zufriedenstellende Berufsausübung notwendigen Personenmerkmale (Anforderungsprofil). Für den Lehrerberuf gibt es allerdings weder eine verbindliche Arbeitsanalyse noch ein vereinbartes Anforderungsprofil. Insbesondere fehlen arbeitspsychologische Untersuchungen, aus denen sich »Normalleistungen« und Anforderungsprofile für die verschiedenen Schularten ableiten lassen“ (Sieland 2007, S. 207). Sich an den Arbeitswissenschaften orientierend, schreibt Schönwälder: „Sie sagen uns, dass alle Arbeitsaufgaben folgende Anforderungen an einen Menschen, die geeignet sind, bei ihm physische und psychische Reaktionen hervorzurufen, als Belastung zu bezeichnen sind; deren Folgen werden als Beanspruchung benannt. Belastungen sind nach Art, Zeit (Umfang), (Zeit) Struktur, Intensität zu unterscheiden“ (Schönwälder 1993, S. 11). Möchte man die Arbeitsbelastung einer Berufsgruppe herausfinden, so ist es naheliegend, die Arbeitszeit als möglichen Belastungsfaktor zu messen. „Die Unterrichtspflichtstundenzahl variiert in der Bundesrepublik Deutschland nach Schulart zwischen 28 Stunden an Grundschulen und 23 an Gymnasien. Abschläge nach Alter und Funktion sind möglich. Möglich ist vor allem die individuelle Lösung der von Lehrern als nötig empfundenen Arbeitszeitverkürzung, die freiwillige Minderung der Pflichtstunden“ (ebd. 1993, S. 12). „Insgesamt zeigt die Tabelle als Tendenz: je jünger die Schüler, desto höher die Unterrichtspflicht ihrer Lehrer (nebenbei: desto höher auch die Schülerzahl je Lehrer)“ (ebd. 1993, S. 13).

LAND	ZEITUMFANG JE EINHEIT (MIN.)	ANZAHL DER UNTERRICHTSEINHEITEN PRO WOCHE		
		PRIMARSTUFE	SEKUNDARST. I	SEKUNDARST. II
Belgien	50	22–28	22–24	20–28
BR Deutschland	45	28	27	24–27
England & Wales	35	35–40	35–40	35–40
Frankreich	60	27	23	20–23
Griechenland	50	21	21	21
Irland	60	22–25	22–25	22–25
Italien	55–60	30	24	18
Luxemburg	50–60	24	21	21
Niederlande	50–60	26	29	29
Schottland	40–60	25	35	35

Tabelle 1: Anzahl der Unterrichtspflichtstunden der Lehrer in den Ländern der EG³

Abbildung 1: Anzahl der Unterrichtspflichtstunden der Lehrer in den Ländern der EG

Der nicht unwesentliche Unterschied zwischen der Pflichtstundenzahl in Grundschulen und Gymnasien wirft die Frage nach dem *Warum* auf. Noch immer ist es in der Bundesrepublik Deutschland so, dass Lehrer in Grundschulen schlechter entlohnt werden als beispielsweise Lehrer an Gymnasien. Ich erinnere an Haubl, der einen engen Zusammenhang zwischen der Höhe psychischer Belastungen und dem Gefühl der Unzufriedenheit herausarbeitete. Man muss zwangsläufig davon ausgehen, dass sich zumindest ein Teil der in Grundschulen tätigen Lehrer dadurch ungerecht behandelt fühlen. „An der Grundschule (West) wurde als Belastungsschwerpunkt die individuelle Entwicklung und Lebensgeschichte der Schüler genannt. Hier besteht ein deutlich engeres Lehrer-Schüler-Verhältnis als an den weiterführenden Schulen. Die Sorge um jeden einzelnen Schüler und dessen Lernbedürfnisse stehen bei der Grundschullehrkraft im Vordergrund. In diesem Zusammenhang wirkt die Tatsache, dass die pädagogische Arbeit des Lehrers in der Schule niemals abgeschlossen wird und jährlich von vorne beginnt, besonders erschwerend. Grundschullehrer fühlen sich zudem oft verantwortlich für die Entwicklung jeden einzelnen Schülers und belasten sich damit sehr. Somit ist die Nähe zum Schüler in der Grundschule ein Hauptbelastungsfaktor, der durch die generelle Zeitknappheit und die organisatorischen Aufgaben des Klassenlehrers gesteigert wird. Die notwendige Differenzierung, das Wahrnehmen jedes einzelnen Schülers mit all seinen Problemen und seiner persönlichen Lerngeschichte fordert zusätzliche pädagogische Leistungen des Grundschullehrers, die im Vergleich beispielsweise mit dem Gymnasium so nicht auftreten“ (Helfrich 2005, S. 9).

„Hiermit können die Aufgaben des Grundschullehrers als grundschulspezifisch bezeichnet werden und gleichzeitig auch als Schwerpunkt der Belastung festgehalten werden“ (Combe/Buchen 1996: 21 ff.).

„Das Gehalt, das Lehrerinnen oder Lehrer bekommen, ist gering im Verhältnis zu dem, was diese an Arbeitsaufwand und Nerven eingesetzt haben. Und dazu gibt es quasi

noch ein 3-Klassen-Lehrer-Besoldungssystem. Der Grundschullehrer verdient weniger als ein Realschullehrer und dieser wiederum weniger als ein Gymnasiallehrer. Diese Geringschätzung der Arbeit mit jüngeren Kindern ist eigentlich ungerecht. Die Bezahlung müsste genau umgekehrt sein: Da der Erziehung und dem Lernen in der Grundschule eine viel höhere Bedeutung zukommt, müssten dort auch die am besten ausgebildeten Lehrer unterrichten. Und das müsste mit dem höchsten Gehalt honoriert werden. Allerdings müsste dazu auch die Lehrerausbildung neu durchdacht und neu strukturiert werden“ (<http://www.tresselt.de/besoldung.htm>, verfügbar am 25.12.2015).



Abbildung 2: Grafik aus: Schule Heute 5/2010

Natürlich begrenzt sich die Wochenarbeitszeit eines Lehrers nicht auf die jeweilige Pflichtstundenzahl. Die Arbeitsaufgaben der Lehrer/innen, welche über die Pflichtstundenzahl zu erledigen sind, habe ich bereits beschrieben. Wissenschaftliche Untersuchung dazu gibt es schon seit 1958. Über mehrere Wochen wurde durch Lehrer/innen die Arbeitszeit nach Art und Umfang dokumentiert. „Mit Ausnahme von 1958 wird in keiner, der auf Selbstaufschreibung basierenden Arbeitszeituntersuchung für Lehrer, eine Wochenstundenzahl unter der der Industriearbeiter ermittelt. Im Gegenteil, durch die Senkung der allgemeinen Arbeitszeit öffnet sich für Lehrer eine Schere, da ihre Arbeitszeit relativ konstant hoch bleibt. Sie liegen damit über den gesellschaftlichen »Normarbeitszeiten«. Das Wissen darum muss in das Belastungsempfinden der Lehrer eingegangen sein“ (Schönfelder 1993, S.14). Schönfelder beschreibt die Wochenarbeitszeit der Lehrer/innen als ungleichmäßig verteilt auf die Woche. Dabei stellt er fest, dass die Arbeitszeit am Wochenbeginn hoch ist und zum Wochenende abfällt. Aber er stellt ebenso fest: „[...] im Durchschnitt niemals ohne Arbeitszeit am Samstag und Sonntag (hier leicht ansteigend)“ (ebd., S.14).

„In der Tabelle 2 kommt kein Zusammenhang zwischen der Pflichtstundenzahl und der Gesamtarbeitszeit zum Vorschein, obwohl er bestehen dürfte“ (ebd., S.14).

JAHR	BUNDESLAND	BEFRAGTE	ARBEITSZEIT PRO WOCHE		
			GESAMT	UNTERRICHT	INDUSTRIE
1958	NRW	1681	42–50	21.1–29,0	45,7
1960	Berlin	385	50–52	22,0–24,9	45,6
1965(Gym.)	Bayern	576	44–48	17,7–18,7	44,3
1972	BRD	9129	51,3	17,3–20,6	42,8
1979	BRD	185	53,4	18,25	41,9
1979	BRD	1006	51,4	23,4	41,9
1980	Berlin	312	48,97	24,3	41,6
1982/84	Schlesw.-Holst.*	68	48,4	24,4	40,7
1985	BRD	904	46,3	24,9	40,7
*nur Berufsschullehrer					

Tabelle 2: In verschiedenen Untersuchungen ermittelte Wochenarbeitszeit von Lehrern in der BRD⁴

Abbildung 3: Wochenarbeitszeit von Lehrern. Aus: Gudjons 1993, S. 14

„Re-Analysen berichteter Daten zeigten aber, dass doch mindestens ein zunächst merkwürdiger Zusammenhang zu bestehen scheint: eine negative Korrelation ($r=-0,63$) zwischen Zuwendungszeit zum Unterricht je Unterrichtsstunde in Abhängigkeit von der Zahl der Unterrichtspflichtstunden“ (Schönwälder 1993, S.15).

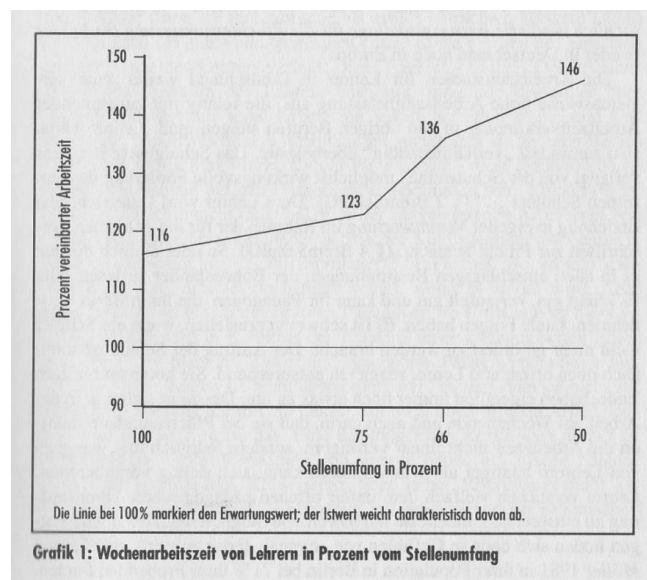


Abbildung 4: Wochenarbeitszeit, aus: Häbler/ Kunz 1985

Wolfgang Wendt (Wendt 2001: 37 ff.) untersuchte die Belastung von Lehrkräften anhand von 10 Belastungsdimensionen. Jedem Faktor kann demzufolge ein Faktorwert zugeordnet werden, der die jeweilige Stärke der subjektiv erfahrenen Belastung angibt.

Die Faktoren sind nachfolgend vom stärksten zum geringsten Belastungswert (auf alle Lehrer bezogen) aufgeführt (Wendt 2001, S.184, zit. n. Helfrich 2005, S.12):

- 11,7: Schüler destruktiv in Wort und Tat
- 9,3: Schlechte strukturelle Rahmenbedingungen
- 8,6: Unkooperative und spitze Kollegen
- 6,0: Verwaltungsaufgaben behindern, belasten
- 5,1: Spannungsfeld Familie-Beruf
- 5,0: Überforderung durch Curriculum
- 5,0: Akut: Stress, schlechte Rahmenbedingungen
- 3,7: Gespräche, Gespräche: Kollegen
- 3,5: Egozentrische Eltern
- 0,8: Schüler, Eltern suchen persönlichen Kontakt

Mit Hilfe einer Clusteranalyse konnten daraufhin ähnlich belastete Lehrer zu Gruppen zusammengefasst werden. Diese 9 entstandenen Belastungstypen (Cluster) lassen sich, wie folgt, von am stärksten zu am geringsten belastet, ordnen (Wendt 2001, S.188, zit. n. ebd., S. 12):

- Die generell Hochbelasteten
- Die sich selbst fordern, die Ehrgeizigen,
- Die Theoretiker mit Problemen in der päd. Praxis
- Die „Anderen“ als Störfaktor
- Die Häuslichen: Der Rückzug ins Private
- Die Autonomen (die Selbstbewussten)
- Die Gründlichen: Planen und Vorbereiten
- Die Engagierten: die Idealen
- Die Lässigen „alten Hasen“ (selbstsicher & erfahren)

Insgesamt auf alle Ergebnisse bezogen, ohne diese in Cluster zu ordnen, stellte Wendt (Wendt 2001: 185 ff.) folgende Belastungsschwerpunkte (höchste Faktorwerte) heraus: Schüler (deren Rangelerei, weggenommenes Material, Schwätzereien, Unruhe), Verwaltungsaufgaben und Familie. „Im Gegensatz dazu stehen die generell gering belastenden Faktoren wie Kollegium, Curriculum und Eltern. Im Gesamtergebnis lässt sich erkennen, dass Lehrer aus dem Osten deutlich höher belastet sind, als westliche, zudem sind Frauen mehr belastet als Männer“ (Helfrich 2005, S. 16). Aus arbeitsmedizinischer und arbeitspsychologischer Sicht gibt es deutliche Unterschiede zwischen Gymnasiallehrer/innen, Oberschullehrer/innen und Grundschullehrer/innen. Aber es wird deutlich, im Lehrerberuf werden hohe Anforderungen gestellt und Lehrer/innen sind hohen Belastungen ausgesetzt. Auf der Grundlage des arbeitswissenschaftlichen Erhebungsverfahrens zur Tätigkeitsanalyse, AET von Rohmert/Landau 1971, wurden in Finnland Untersuchungen von 6000 Beschäftigten in 88 Berufen durchgeführt, um

die Belastungen vergleichbar zu machen. „Dabei wurden verschiedene Arbeitsaufgaben durch Beobachtung erfasst und durch den Untersucher einer standardisierten Wertung auf Grund der Häufigkeit, des Ausmaßes, der Bedeutung und der Gefährdung unterzogen. Somit handelt es sich beim AET um ein beobachtungsorientiertes Fremd-expertenverfahren. „Lehrende Arbeit“ befindet sich nach dieser Betrachtungsweise an 9. Stelle der Häufigkeit und des Ausmaßes von Belastungsfaktoren (Tab. 1)“ (Scheuch, Seibt, Haufe, Rehm, S. 156):

Tab. 1: Zahl der Belastungsfaktoren im AET (Rohmert/Landau 1979) mit mehr als 50 bzw. 70 % des Maximal-scores bei verschiedenen Berufsgruppen

Berufsgruppe bzw. Tätigkeitsbereich	Zahl der Belastungsfaktoren	
	> 50 %	> 70 %
Zahnärzte	17	9
Ärzte	16	13
Küchenleiter	17	3
Technischer Überwachungsdienst	13	4
Abteilungsleiter	12	2
Transportarbeiter	12	1
Pflegedienst, Kinderbetreuung	11	3
Installateure	11	-
Lehrer	9	4
Büroarbeit	9	2
Sozialarbeit, Hauskrankenpflege	8	-
Hilfsarbeiten	7	-
Stadtreinigung	5	-

Abbildung 5: Belastungsfaktoren AET, aus Scheuch, Seipt, Haufe, Rehm S.156

Ein weiterer Belastungsfaktor ergibt sich aus der nicht klar definierten Arbeitszeit der Lehrer/innen. Nur die Pflichtstundenzahl ist offiziell festgeschrieben. Auf die deutlichen Unterschiede in der Pflichtstundenzahl zwischen den Schularten habe ich bereits hingewiesen. Es bleibt den Einzelnen selbst überlassen, wie viel Zeit sie darüber hinaus für alle anderen notwendigen Aufgaben aufwenden. „Wann ihre Bemühungen und ihr Engagement genügen, wird ihnen nicht vorgegeben – sie müssen es selbst entscheiden“ (Rothland 2007, S. 13). „Eine solche Entscheidung ist jedoch in einem Beruf, der sich als weiteres Charakteristikum durch die prinzipielle Offenheit bzw. Grenzenlosigkeit der Aufgabenstellung auszeichnet, doppelt schwer. Wann die Aufgaben eines Lehrers – ob daheim bei der Unterrichtsvorbereitung, bei der Betreuung einzelner Schüler, im Kontakt mit Eltern, dem Jugendamt oder aber im Unterricht selbst – letztlich erfüllt sind, ist und kann kaum definitiv festgelegt werden“ (ebd., S. 13). „Immer kann man noch mehr tun, sich noch besser vorbereiten, sich noch eingehender mit schwierigen Schülern befassen, noch mehr Fachbücher lesen“ (Giesecke 2001, S. 10, zit. n. ebd., S. 13). Diese Situation, in der sich alle Lehrer/innen befinden, führt nicht selten zu einer Überforderung. Wann unterrichtliche und erzieherische Ziele erreicht sind, ist nicht möglich festzulegen. Es kann also nicht gelingen, seine Arbeitsaufgaben abschließend zu erfüllen. Lehrer/innen befinden sich im Rahmen ihrer Unterrichtstätigkeit in einer sozialen Konstellation mit ihren Schülern, welche in der Regel nicht auf Freiwilligkeit

beruht. Bei der häufig über viele Jahre währende Zusammenarbeit zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen kann sich der/die Lehrer/in weder seine Schüler aussuchen, noch können sich die Schüler ihre Lehrpersonen auswählen (vgl. Barth 1997). Die Beziehung zwischen Lehrer/innen und ihren Klassen kann als eindimensional beschrieben werden. In der Schüler-Lehrer-Beziehung sind es die Lehrer/innen, die Inhalte, Kenntnisse, Kompetenzen anbieten und vermitteln, so ist die Lehrerrolle als einseitig gebende gekennzeichnet. Erschwerend für die Schüler-Lehrer-Beziehung kommt hinzu, dass der Altersunterschied erheblich ist und mit zunehmender Dienstzeit die „Altersschere“ immer größer wird (vgl. Körner 2003, in Rothland 2007, S. 15). Für das Erleben des eigenen Berufs und im Blick auf potenzielle Belastungsfaktoren ist neben der Eindimensionalität und Asymmetrie der Schüler-Lehrer-Beziehung von besonderer Bedeutung, dass der Erfolg der Lehrarbeit nicht alleine vom Handeln und den Bemühungen der einzelnen Lehrperson abhängt. Die Schülerleistung bzw. der Lernfortschritt oder der Lernerfolg kann nicht eindeutig auf das Lehrerhandeln zurückgeführt werden. Der »Faktor Lehrer« erklärt in vorliegenden Untersuchungen in sehr unterschiedlichem Maße bspw. die Lernleistung der Schüler. Ein einheitliches Gesamtbild konnte hier noch nicht über entsprechend vergleichbare Forschungsbemühungen erzeugt werden (vgl. Wayne/Youngs 2006; Lipowsky 2006, in ebd., S. 15).

Schlussfolgernd ist festzustellen, dass das Lehrpersonal nur eingeschränkt Einfluss auf die Leistungen und die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler hat und es macht deutlich, wie problematisch es ist, die Wirksamkeit der eigenen Lehrleistung einzuschätzen. „Was habe ich durch meinen Unterricht überhaupt erreicht, beeinflussen können? Und was kann ich nicht beeinflussen, steuern, ausgleichen? Da neben dem Lehrerhandeln zahlreiche Komponenten und Faktoren das Lernen der Schüler beeinflussen (Vorwissen, familiärer Hintergrund etc.), so ist es das Ziel der Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern in dem Bereich, den Sie gestalten und beeinflussen können, nämlich dem Unterricht, kompetent, adäquate und möglichst optimale Lerngelegenheiten für die Schülerinnen und Schüler bereit zu stellen. Konsequenterweise können die Schulen und die in ihnen agierenden Lehrerinnen und Lehrer auch nur für diese Lehrmöglichkeiten haftbar gemacht werden – nicht aber für das »Leben« der Schüler und die gesamte Entwicklung nachwachsender Generationen“ (ebd., S. 15). Die geringe Kontrolle über die eigene Arbeit und die dadurch entstehenden Unsicherheiten werden durch die fehlende Rückmeldung über die eigene Wirksamkeit und den Erfolg noch verstärkt. Es ist für die Lehrer/innen praktisch kaum möglich, langfristige Ergebnisse ihre Arbeit zu erfassen, wobei sich pädagogische Misserfolge unmittelbar im Verhalten und den Lernleistungen der Schüler und Schülerinnen bemerkbar machen. „Es entsteht also ein ausgesprochenes Ungleichgewicht zwischen langfristigen diffusen Erfolgswahrnehmungen und augenblicklichen eindeutigen Mißerfolgswahrnehmungen“ (Otto 1978, S. 46 in ebd., S.16).

Den beruflichen Erfolg im Lehrerberuf zu definieren ist also schwierig. Jedoch sind die Anerkennung für die erbrachte Leistung und der berufliche Erfolg enorm wichtig, um sich langfristig gesund zu halten und die physischen und die psychische Belastungen des Berufs zu bewältigen. Die Möglichkeiten, die geleistete Arbeit durch unterschiedliche Bezahlung zu honorieren besteht nicht, da sich die Bezahlung der Lehrkräfte, vergleicht man Lehrkräfte mit der gleicher Ausbildung, nach den geleisteten Dienstjahren richtet. Besondere Leistungen der einzelnen Lehrerinnen und Lehrer finden keine Berücksichtigung. Auch ein beruflicher Aufstieg im Sinne einer „Karriere“ ist nur für einen geringen Teil der Betroffenen möglich. Daraus erwachsen nicht nur weitere Belastungsfaktoren, sondern es ergeben sich weitere Konsequenzen für die Lehrertätigkeit. Die fehlende Honorierung der geleisteten Arbeit wirkt sich negativ auf das Engagement des Einzelnen aus, es schränkt die Motivation für neue Aufgaben ein.

„Als ein letztes, besonderes Charakteristikum des Lehrerberufs soll zum Abschluss das Fehlen eines »Berufsgeheimnisses« und das eng damit verbundene öffentliche Urteilsvermögen über den Lehrerberuf benannt werden. In der Gesellschaft ist grundsätzlich scheinbar jeder intuitiv kompetent, um über die Lehrer zu urteilen, da alle – wie bereits in der Einleitung beschrieben wurde – i.d.R. eine Schule besucht haben. In dem »Lehrer-Hasser-Buch« von Lotte Kühn alias Gerlinde Unverzagt wird diese folgenschwere pauschale Annahme auf den Punkt gebracht: »[...] mit dem ganzen Ensemble von schrulligen, ungerechten, sadistischen Lehrern hat ja nun jeder seine Erfahrungen gemacht. Deshalb ist jeder Mensch, der jemals eine Schule besucht hat, ein Experte auf dem Gebiet der Lehrerbeurteilung«“ (Kühn 2005, S. 12).

„Das öffentliche Urteilsvermögen über den Lehrerberuf wird des weiteren auch dadurch untermauert, dass Erziehen und Unterrichten als Fähigkeit angesehen werden, über die im Grunde alle Menschen natürlicherweise verfügen“ (Rothland 2007, S. 16). Die Fachkompetenz und der Expertenstatus der Lehrer/innen ist unsicher und wird in der Öffentlichkeit auf Grund der angeführten Argumente nur wenig anerkannt. „Kompetent erziehen können und müssen schließlich auch andere. Lehrer haben damit kein »Berufsgeheimnis«, über das nur sie verfügen und das die Exklusivität ihres Berufstandes markiert“ (vgl. Giesecke 2001). „Ihre Tätigkeit zeichnet sich nicht durch eine spezifische Arbeitsweise oder gar Technologie aus, sie verfügen demzufolge auch nicht über eine komplizierte, eigens zu erwerbende und für Laien unverständliche Fachsprache wie etwa die Medizin. Wird über die Erziehung und den Unterricht von Kindern und Jugendlichen gesprochen, können (scheinbar) alle mitreden, bei medizinischen oder juristischen Themen ist das – selbstverständlich – nicht so“ (ebd., S. 17).

3.3 Angestellte und Beamte

„Das Lehrerzimmer: Dem Ideal nach ein Hort des pädagogischen Abwägens, des täglichen Ringens um das Bildungsideal. Wer mag da schon von Geld reden. Doch seit einigen Jahren reden Pädagogen vermehrt über Besoldungsgruppen und Gehälter. Denn Lehrer ist in punkto Einkommen nicht gleich Lehrer. Nicht nur zwischen den einzelnen Bundesländern herrschen deutliche Einkommensunterschiede, der Riss geht durch jedes Lehrerzimmer“ (Aretz, <http://www.tagesschau.de/wirtschaft/lehrer-tarifkonflikt-101.html>, verfügbar am 29.12.2015). Der entscheidende Unterschied ist, ob ein Lehrer Angestellter oder verbeamteter Lehrer ist und in welchem Bundesland er lehrt. Seit der Föderalismusreform von 2006 entscheiden die Länder über die Entlohnung ihrer Lehrer. Der Bruttolohn eines Beamten unterscheidet sich von Bundesland zu Bundesland. Die angestellten Lehrer/innen verdienen sowieso weniger. Die Angestellten müssen in die Sozialversicherungen einzahlen, die Beamten nur in die Krankenversicherung. So ist der Unterschied bei den Nettogehältern noch deutlicher, zudem unterstützt der Staat Beamte noch mit einem Zuschuss bei den Arztrechnungen. „Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) hat errechnet, dass ein verbeamteter Lehrer an einem Gymnasium in Bayern monatlich brutto 3860 € verdient, in Rheinland-Pfalz dagegen 3463 €. Noch schlechter kommt ein angestellter Lehrer weg – er erhält in beiden Ländern brutto 3367 €“ (Aretz, ebd., verfügbar am 29.12.2015). Auch hier sind die Unterschiede im Netto Bereich noch nicht viel deutlicher und so noch nicht berücksichtigt. Betrachtet man nun den Anteil der verbeamteten Lehrer in den einzelnen Bundesländern, so wird deutlich, dass es einige Bundesländer gibt, welche für Lehrer besonders attraktiv sind bzw. nicht.

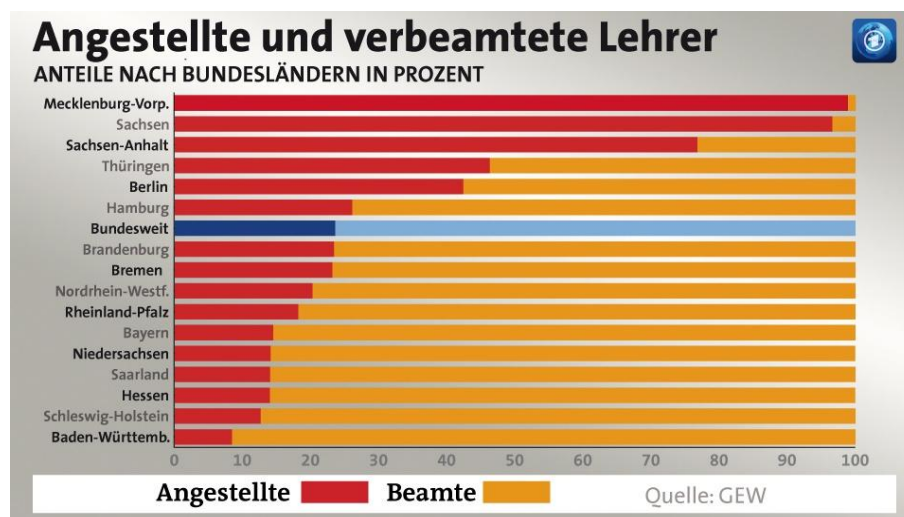


Abbildung 6: Angestellte und verbeamtete Lehrer, aus <http://www.tagesschau.de/wirtschaft/lehrer-tarifkonflikt-101.html>, verfügbar am 25.12.2012

Noch deutlicher werden die Unterschiede im Vergleich der Bundesländer in Ost und West. Die Gewerkschaften streben eine Vereinheitlichung der Eingruppierungen und eine Angleichung der Besoldungsgruppen der Beamten an die Entgeltgruppen der Angestellten an. Das hat jedoch nicht nur finanzielle Konsequenzen für die Länder. So ist nach Aussage der Kultusministerkonferenz auch in den nächsten Jahren ein erheblicher Bedarf an Lehrern, besonders in den neuen Bundesländern zu erwarten. Da stellt sich die Frage, wie es gelingen soll, gut ausgebildete junge Lehrer für den Dienst an beispielsweise sächsischen Schulen zu gewinnen, unabhängig davon, wo die Lehrer gut ausgebildet wurden. „Junge Lehrer wissen die Sicherheit eines Beamtenverhältnisses zunehmend zu schätzen, wie aus einer Umfrage der Vodafone-Stiftung hervorging. Weitere Faktoren, wie die Kombination von privater Krankenversicherung und staatlicher Beihilfe, sowie die staatliche Pension machen den Beamtenstatus zusätzlich attraktiv. Laut GEW beziehen Beamte im Ruhestand rund 70 Prozent ihrer vorherigen Bezüge, während Angestellte nur auf 42 Prozent kommen“ (<http://www.tagesschau.de/wirtschaft/lehrer-tarifkonflikt-101.html>, verfügbar am 29.12.2015). Aus der Sicht der Lehrer schafft diese Situation eine große Ungerechtigkeit bei der Entlohnung und, ist so Ursache für Unzufriedenheit. Aber das lässt noch eine andere Schlussfolgerung zu: Der Lehrermangel, der besonders in den neuen Bundesländern deutlich wird, steht in direkter Beziehung zum Niveau der Entlohnung und der damit im engen Zusammenhang stehenden Möglichkeit, der Verbeamtung von Lehrern.

3.4 Lehrermangel in Deutschland

„Das neue Schuljahr hat inzwischen in allen Bundesländern begonnen, doch nicht überall verläuft der Start reibungslos. Während in einigen Schulen im Osten Deutschlands noch immer Lehrerstellen unbesetzt sind, ruft die »Bewegung in Bildung« in Bayern gleich in der ersten Schulwoche zum Flashmob auf, um unter anderem auf die schlechte Einstellungssituation an bayerischen Schulen aufmerksam zu machen. Auf der einen Seite also zu wenige Lehrer und auf der anderen zu viele? Wie steht es tatsächlich um den Arbeitsmarkt für Lehrer?“ (Janker, <http://www.sueddeutsche.de/bildung/arbeitsmarkt-fuer-paedagogen-der-lehrerbedarf-im-osten-wird-massiv-unterschaetzt-1.2126579>, verfügbar am 30.12.2015). Je nach Fächerkombination, Schulart und Bundesland gibt es tatsächlich einen Überhang von Lehrern. Der Kultusministerkonferenz (KMK) zufolge übersteigt in den westlichen Bundesländern die Anzahl der Lehrer, den Bedarf um 39 %. Im Jahr 2013 stellte die Kultusministerkonferenz eine Modellrechnung für den Bedarf an Lehrer/innen bis 2025 vor. Während im Osten Deutschlands auf Grund von geburtenschwachen Jahren Anfang der 1990er Jahre und einer sogenannten Pensionierungswelle weiterhin ein hoher Bedarf an Lehrer/innen besteht, so gibt es ab dem Jahr 2015 im Westen Deutschlands einen Überhang an Lehrer/innen (vgl. KMK 2013, Nr. 201, S. 3).

„Deutschlandweit ist bei derzeit 794.300 hauptberuflichen Lehrkräften für den genannten Zeitraum mit einem durchschnittlichen jährlichen Einstellungsbedarf von rund 25.800 Lehrerinnen und Lehrern zu rechnen. Dabei übersteigt in den westdeutschen Ländern das Angebot an Lehrkräften den Lehrerbedarf durchschnittlich über alle Lehramtstypen um etwa 39 %, d.h. jährlich im Durchschnitt um rund 8.100 Personen. In den ostdeutschen Ländern hingegen besteht eine Unterdeckung von durchschnittlich 12 %, d.h. von jährlich rund 600 Personen“ (<http://www.lehrerfreund.de/schule/1s/lehrereinstellungsbedarf-2012-2025-prognose/4419>, verfügbar am 30.12.2015).

„Bis 2025 wird in Ostdeutschland der Bedarf an Lehrer/innen deutlich zunehmen. Wenn sich der aktuelle Trend fortsetzt, wird in den ostdeutschen Ländern zeitnah eine Mangelsituation auf dem Lehrerarbeitsmarkt eintreten“ (KMK 2013, Nr. 201, S.5). Der dargestellte Trend gilt nicht gleichermaßen für alle Schularten. Deutlich wird jedoch, dass der Lehrerbedarf an Grundschulen, an Sonderschulen und an Berufsschulen weiterhin hoch sein wird. Das bedeutet, eine über die nächsten Jahre anhaltende schwierige Personalsituation und damit eine anhaltende Überlastungs- bzw. Überforderungssituation für die Lehrer/innen an diesen Schulen.

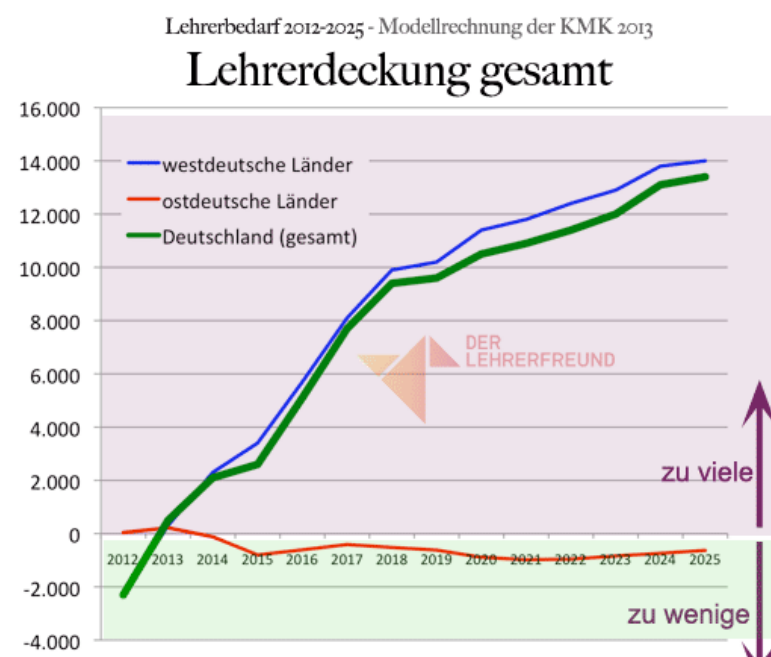


Abbildung 7: Lehrerbedarf, -deckung, Statistische Veröffentlichung der Kultusministerkonferenz 2013 S.

3.5 Vorzeitiger Ruhestand

Rund 24.000 verbeamtete Lehrer wurden in 2012 in den Ruhestand versetzt. Das waren ca. 17 % mehr als im Vorjahr. Als Ursache für diese hohe Zahl, welche auch noch in den folgenden Jahren anhalten wird, ist die große Anzahl von Einstellungen Anfang der siebziger Jahre. Parallel sank die Zahl der Lehrkräfte, die wegen Dienstunfähigkeit

in den Ruhestand versetzt wurden, auf 15 %. Eine deutliche Veränderung, da in den 90er Jahren der Anteil der Pensionierungen auf Grund von Dienstunfähigkeit bei mehr als 50 % lag. Begründen lässt sich diese Entwicklung damit, dass es Versorgungsabzüge bei vorzeitiger Pensionierung gibt. Die pensionierten Lehrkräfte waren in 2012 durchschnittlich 63 Jahre alt, bei Dienstunfähigkeit 58 Jahre (vgl. <http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/lehrer-gehen-in-scharen-in-den-ruhestand-a-945368.html>, verfügbar am 31.12.2015). Das macht die Situation in den Schulen, besonders im westlichen Teil Deutschlands, da dort der wesentlich größere Anteil der Beamten-Lehrer tätig ist, nicht besser. Stellt man sich vor, dass ein nicht unwesentlicher Teil der Lehrer/innen, wenn sie die Möglichkeit gehabt hätten, ohne Abzüge in Pension zu gehen, diese auch wahrgenommen hätten, so muss man davon ausgehen, dass an den Schulen eine Situation entsteht, wie sie Barbara Bochynek beschreibt: „Dieses Phänomen des kollektiven Älterwerdens und das Fehlen einer ganzen Lehrer-generation trägt dazu bei, dass sich an den Schulen eine lähmende Stimmung breit macht. Die Bereitschaft, Neues auszuprobieren, ist angesichts des kurzen Zeitraumes bis zur Pensionierung deutlich gebremst, Probleme mit Schüler/innen, Eltern, Schulleitung und anderen werden kaum noch gemeinsam angegangen, individuelle Lösungsansätze überwiegen. Dazu gehören u.a. der Rückzug ins Private, die Flucht in die Krankheit und die Konzentration auf Möglichkeiten des vorzeitigen Ruhestandes“ (Bochynek 1993, S. 210).

Vor dem Hintergrund einer Meldung: „Im vergangenen Jahr traten 230 verbeamtete Pädagogen die Pension an – fast 70 Prozent von ihnen vor der Regelaltersgrenze von 65 Jahren, wie das Statistische Landesamt jetzt mitteilt; die Tendenz ist steigend. Die Gründe dafür können sehr vielfältig sein, jedoch stehen sie häufig im Zusammenhang mit den enormen Anforderungen die an die Lehrer/innen gestellt werden. „Die Schülerschaft ist wesentlich heterogener geworden. Das erfordert individuellere Förderungen. Hinzu kommt, dass es mehr verhaltensauffällige Schüler gibt. Das ist schwierig für den Umgang mit Mitschülern und für das Verhalten in der Klasse – und damit natürlich auch für den Lehrer, der nach wie vor 30 Schüler vor sich sitzen hat.“ Heidi Mengert, Leiterin der Willy-Brandt-Gesamtschule in Marler führt als einen weiteren Grund für die Frühpensionierung der Lehrer/innen die enormen bürokratischen Anforderungen an die Lehrer an. Diese Mehrbelastungen erfordern viel Kraft und Konzentration, erhöhen den Stress und überfordern besonders die Kollegen jenseits der Sechzig. Die Schulleiterin sieht für die frühzeitige Pensionierung von verbeamteten Lehrern gute Bedingungen“ (<http://www.derwesten.de/staedte/gladbeck/70-prozent-der-lehrer-gehen-vorzeitig-in-den-ruhestand-aimp-id10112029.html>, verfügbar am 31.12.2015). Offensichtlich gibt es für Beamte im Schuldienst attraktive Möglichkeiten, vorzeitig in Pension zu gehen. Doch wie sieht es bei den angestellten Lehrern aus, die ungeachtet ihres Status wohl die gleichen Probleme und Bedürfnisse haben, wie ihre Kollegen. Angestellte Lehrer zahlen in die gesetzliche Rentenversicherung ein. Langjährig Versicherte ab 65 Jahre,

die mindestens 45 Jahre in die Rentenversicherung eingezahlt haben, können ohne Abschläge in Rente gehen. Möchte der Angestellte früher in Rente gehen, so werden Abschläge in Höhe von 0,3 Prozent pro Monat dauerhaft berechnet.

3.6 Altersteilzeit

Altersteilzeit ist eine Art von mehreren Möglichkeiten, teilzeitig zu arbeiten. Allerdings ist es bei der Altersteilzeit zwingend, dass der Umfang der Vollzeitbeschäftigung genau auf die Hälfte der regelmäßigen wöchentlichen Arbeitszeit reduziert wird und sich die Altersteilzeit bis zum Beginn des Ruhestands erstreckt. Bei der Verteilung der Arbeitszeit während der Inanspruchnahme der Altersteilzeit sind hingegen mehrere Modelle denkbar: Durchgehende Teilzeitarbeit mit der Hälfte der regelmäßigen wöchentlichen Arbeitszeit (der Beamte arbeitet an fünf Tagen in der Woche nur noch halbe Tage). Die zu erbringende Arbeitsleistung wird vollständig in der ersten Hälfte des Bewilligungszeitraums geleistet. Im Anschluss daran erfolgt die Freistellungsphase (Blockmodell) (vgl. <http://www.rund-ums-geld-im-oeffentlichen-dienst.de/rund-ums-geld/ratgeber/10496>, verfügbar am 31.12.2015). Eine mögliche Alternative für angestellte Lehrer/innen ist eine Teilzeitbeschäftigung in den letzten Berufsjahren. So können Belastungen reduziert werden, und die Kürzung der Rente fällt weniger hoch aus.

4 Das Burnout-Syndrom

Von den sogenannten Helferberufen ist der des Lehrers überwiegend von Burnout betroffen. Psychische Belastungen, Depressionen und Alkoholsucht sind oft Ergebnisse der Dauerbelastung im Lehrerberuf. „Burnout – das ist die junge Lehrerin, die schon nach ihrem ersten Jahr im Schuldienst gealtert aussieht, nach der Schule in einen Erschöpfungsschlaf fällt, nachts über ihren Stundenvorbereitungen brütet und von sich selbst sagt: »Ich hätte nie gedacht, dass ich mal so werden könnte wie die säuerlichen alten Kollegen, die die Kinder bloß anschreien und Strafarbeiten aufgeben. Inzwischen haue ich auch dazwischen, anders kommt man einfach nicht durch. Der einzige Zweck des Unterrichts sind nun mal die Zeugnisse«“ (Burisch 2010, S.2). Eine handhabbare Definition des Burnout fehlt. So schreibt Burisch in seinem Buch *Das Burnout-Syndrom*: „Man mag sich wundern, wie denn unter diesen Umständen überhaupt so etwas wie eine Burnout-Forschung möglich war – wie kann man etwas erforschen, das noch gar nicht definiert ist?“ (ebd., S. 14). Es stehen unterschiedliche Definitionen für das Burnout-Syndrom zur Verfügung, die gemessen an den eigenen Erfahrungen, jede für sich einen nachvollziehbaren Ansatz verfolgen.

„Ein Syndrom unangemessener Einstellungen gegenüber Klienten und sich selbst, oft in Verbindung mit unangenehmen psychischen und emotionalen Symptomen“ (Kahn 1978, zit. n. ebd., S.17).

„Ein Syndrom emotionaler Erschöpfung, Depersonalisation und persönlicher Leistungseinbußen, das bei Individuen auftreten kann, die in irgendeiner Art mit Menschen arbeiten. Es ist eine Reaktion auf die chronische emotionale Belastung, sich andauernd mit Menschen zu beschäftigen, besonders, wenn sie in Not sind oder Probleme haben“ (Maslach 1982a, zit. ebd., S.17).

Diese Definitionen beziehen sich hauptsächlich auf die Personen, welche in einem Helferberuf tätig sind. Burnout kann jedoch auch in anderen Berufen und selbst in Partnerbeziehungen entstehen, nur die Ursachen unterscheiden sich dabei. „Wo »positive Empfindungen«, Sympathie und Achtung einerseits zur Berufsrolle gehören, andererseits auch ohne sofortige Sanktionen verlorengehen können – wie bei den meisten helfenden Berufen – da ist das Erscheinungsbild dramatischer und auch folgenreicher, weil es die jeweils schwächeren Partner in der Rollenbeziehung trifft. Anders beim ausbrennenden Friseur, Außendienstmann oder Kneipenwirt. Dort können sich die Kunden anderweitig bedienen lassen, weshalb sich die Kälte, Gleichgültigkeit und Reizbarkeit des Ausbrenners meist an anderen Opfern zeigen wird. Die Phänomene dürften aber die gleichen sein“ (ebd., S.18).

„Ein Zustand, physischer, emotionaler und mentaler Erschöpfung aufgrund langanhaltender Einbindung in emotional belastende Situationen“ (Pines/Aronson 1988, zit. n. ebd., S.18). Burisch bezeichnet diese Definitionen als Zustandsdefinitionen. Durch die Klassifikationssysteme *International Classification of Diseases (ICD-10)* und *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM IV*, wird eine am Prozess orientierte Definition (Prozessdefinition) vorgenommen. „Ein Prozess, in dem sich ein ursprünglich engagierter Mitarbeiter von seiner Arbeit zurückzieht, als Reaktion von Beanspruchung und Belastung im Beruf“ (Cherniss 1980, zit. n. Burisch 2010, S. 19). Das wirft nun die Frage auf, welcher Definitionsversuch treffender ist? „Burnout ist ein dauerhafter, negativer, arbeitsbezogener Seelenzustand »normaler« Individuen. Er ist in erster Linie von Erschöpfung gekennzeichnet, begleitet von Unruhe und Anspannung (*distress*), einem Gefühl verringerter Effektivität, gesunkener Motivation und der Entwicklung disfunktionaler Einstellungen und Verhaltensweisen bei der Arbeit. Diese psychische Verfassung entwickelt sich nach und nach, kann dem betroffenen Menschen aber lange unbemerkt bleiben. Sie resultiert aus einer Fehlpassung von Intentionen und Berufsrealität. Burnout erhält sich wegen ungünstiger Bewältigungsstrategien, die mit dem Syndrom zusammenhängen, oft selbst aufrecht“ (Schaufeli/ Enzmann 1998, S. 36, zit. n. ebd., S. 19; Hervorhebung im Original). Diese Definition bezeichnet Burisch als eine *Quintessenz unterschiedlicher Definitionen*. „Dass eine allgemein akzeptierte Definition fehlt, hat zur Folge, dass Burnout beinahe alles und damit nichts ist. Die Übernahme auch in die nicht-englische Umgangssprache hat ein Übriges getan, die Konturen zu verwischen. Insbesondere zu Nachbarbegriffen wie Belastung, Depression oder Konfliktreaktion (ihrerseits randunscharfe Einheiten) fällt die Abgrenzung schwer“ (ebd., S. 20). Der berufstätige Mensch verbringt ca. 70 % seiner Lebenszeit mit Arbeit. Die Arbeit dient jedoch nicht nur der Sicherung des Lebensunterhaltes, sie schafft wichtige soziale Beziehungen, gibt uns Bestätigung für unser Handeln und wir erfahren durch unsere Arbeit Wertschätzung und Lob. Aber was ist, wenn die Arbeit krank macht? „Das Bild einer abgebrannten Kerze oder eines bis auf die Grundmauern abgebrannten Gebäudes kommt schnell in den Sinn: »danach ist nichts mehr«. Eine nicht ganz glückliche Assoziation, wie sich herausstellen wird, weil hier die Reversibilität eines bestimmten Zustandes bzw. die Wiederherstellung von Gesundheit und Vitalität beim Menschen vorweg als unmöglich dargestellt wird“ (Rothland/ Sosnowsky 2007, S.119).

5 Frauen im Lehrerberuf

5.1 Beruf und Familie

Die auseinanderstrebenden Ansprüche an Frauen in unserer Gesellschaft treffen auch auf die Lehrerinnen in unseren Schulen zu. Sie sind an zwei Arbeitsplätzen – im Haus und in der Schule tätig. Was sich hier aber nicht auf die bereits beschriebene Situation von Lehrern bezieht, welche gleichermaßen Arbeitsaufgaben zum Lohnerwerb in Schule und Privatem erledigen müssen, sondern auf den Haushalt als ein weiteres Arbeitsfeld. Lehrerinnen sind zu einem großen Teil auch verheiratet und Mütter. Sie leisten den überwiegenden Teil der Hausarbeit und sind vollständig erwerbstätig (vgl. Brehmer 1993, S. 21f.). „Sie haben sich mit dem geringeren Sozialprestige und der geringeren Zuschreibung von Autorität auseinanderzusetzen, traditionelle Erwartungen an Weiblichkeit und berufliche Qualifikationen in Unterricht und Schulalltag konfigurieren. Das erzeugt für das einzelne Individuum Spannungen, auf die unterschiedlich reagiert werden kann, von momentan auftretendem Stress bis zum Burnout, vom Krankwerden bis zum Ausstieg aus dem Beruf“ (Brehmer 1993, S. 21). Als eine Reaktion auf die drohende Überlastung arbeiten Lehrerinnen häufig Teilzeit. Das bedeutet, sie reduzieren ihre Pflichtstundenzahl, wobei sich jedoch die über den Unterricht hinaus gehenden Pflichten nicht reduzieren lassen. Nicht zu vergessen ist dabei, dass diese Frauen mit der Reduzierung der Pflichtstundenanzahl auch eine Minderung ihres Einkommens hinnehmen müssen.

Die Organisation des Alltages, die Fürsorge für die Kinder sind noch häufig Aufgaben der Frauen und daraus entsteht ein weiteres Belastungsmoment. „Man braucht ein Netz mit möglichst kleinen Maschen, wehe es kam irgendetwas dazwischen, das Kind wurde krank oder so, immer wieder neu organisiert, morgens schnell jemanden anrufen (Gisela)“ (ebd., S.22). „Für die Frauen besteht eine internalisierte Überforderung auf allen Gebieten in der Pflege des Hauses, in der Fürsorge für die Kinder und in der Erwerbsarbeit das Bestmögliche zu tun“ (ebd., S. 22).

5.2 Zeitstruktur

Ilse Brehmer beschreibt die Möglichkeit, dass Lehrerinnen für einen bestimmten Zeitraum aus dem Schuldienst ausscheiden, um sich beispielsweise der Kindererziehung intensiver zu widmen. Das empfinden viele Frauen als eine Entlastung. „Allerdings bedeutet sie, [...] dass Karrieremuster, die sich an dem männlichen Lebenslauf orientieren, so nicht wahrgenommen werden können. Zudem ist auch nicht garantiert, dass die Lehrerinnen an der gleichen Schule wieder eingesetzt werden, so dass sie einen Arbeitsplatzwechsel, der durchaus mit einem Ortswechsel verbunden sein kann, riskie-

ren“ (ebd., S. 23). „Das ist der entscheidende Vorteil dieses Jobs – ein gutes Drittel meiner Arbeitszeit kann ich so legen, wie`s mir in meiner Lebenssituation am besten paßt“ (Strömer 1996, S. 109f.). Dieser Vorteil, so beschreibt Brehmer, hat sicherlich dazu beigetragen, dass Frauen den Beruf Lehrerin ergriffen haben. „Wenn aber in diese Zeit Konferenzen, Elternsprechtage und ähnliches fallen, so sind die Vorteile dieser Zeitstruktur für Frauen mit Kindern wieder hinfällig“ (Brehmer 1993, S. 23).

5.3 Lehrerinnen und Autorität

„Die Manifestation von Autorität in unserer Gesellschaft (von Gott, Papst, Bundeskanzler und Rektor) sind männlich. Es ist deswegen schon einsehbar, daß Frauen qua Geschlecht weniger selbstverständliche Autorität zugeschrieben bekommen. Dies macht sich insbesondere für junge Lehrerinnen bemerkbar“ (ebd., S. 24). Lehrerinnen erleben, sicherlich vermehrt in Oberschulen und Gymnasien, Gewaltandrohungen und sexuelle Anmache. Trotz des individuellen Eingehens auf die Gefühle und Bedürfnisse, insbesondere pubertierender Jungen, sind Frauen latenter sexueller Belästigung ausgesetzt. Besonders in Schulen mit einem erhöhten Anteil von Schüler/innen mit Migrationshintergrund können sich diese Probleme nochmals verstärken. „Die Lehrerinnen übernehmen in ihrem impliziten Persönlichkeitsmodell allerdings die Einschätzung des eigenen Geschlechts als zweitrangig und eher schwach. Mädchen sind für sie fleißig, lieb, adrett, brav, artig, zurückhaltend, schüchtern, gelangweilt und schwatzhaft. Jungen dagegen faul, aber interessiert und zeigen alle möglichen Arten von aggressiven Auffälligkeiten“ (ebd., S. 24). Disziplinprobleme beschreibt Brehmer als Anfängerinnenprobleme. „Allerdings existiert allgemein die Angst bei Frauen vor „Vermännlichung“, d.h., dass autoritäres Verhalten, Durchsetzung der eigenen Interessen zur Verhärtung oder zur Versteinerung führen könnten“ (ebd., S. 24).

5.4 Karriere

Ilse Brehmer beschreibt als eine Möglichkeit, auf den Schulalltag und seine Organisation Einfluss zu nehmen, den Aufstieg in der Schulhierarchie. Jedoch schätzt sie ein, dass Lehrerinnen dazu tendieren, auf der praktischen Erziehungsebene zu bleiben. Dabei bleiben ihre kreativen Lösungen oft unbemerkt. „Frauen befürchten die Isolation, lehnen es ab, Ausführungsorgan kultusministerieller Erlasse zu sein, lehnen verwaltungstechnische Vorgänge ab und haben auch Angst, den Aufgaben nicht gewachsen zu sein. Einige sahen in der Fähigkeit zur Organisation, zur Machtausübung eine Gefahr der Vermännlichung [...]. Zudem scheinen die wenigen Erfahrungen, die Lehrerinnen und Rektorinnen haben, belastet zu sein“ (ebd., S. 16). „Hier sehen wir wiederum eine Widersprüchlichkeit in den Argumentationen der Lehrerinnen. Sie entwerfen ein negatives Bild von Frauenmachtpositionen, sehen kritische Momente an diesen Positionen, fordern aber gleichzeitig, daß diese Positionen zugänglich sind. Alternative Mög-

lichkeiten Schulalltag, Karriere, Familie zu verbinden, sind bislang im öffentlichen Bewußtsein und der gesellschaftlichen Realisierung kaum vorhanden“ (ebd., S. 26).

„Viele Lehrerinnen finden Arrangements zwischen diesen Widersprüchen. Einige von ihnen sind „nur“ im Lebenslauf bedingt, etwa wenn Kinder besonders klein sind. Andere dagegen können durch fachliche Kompetenz (mit Angleichung an die männlichen Normen) ausgeschaltet werden. Jedoch das Potenzial an Unzufriedenheit und Belastung bleibt“ (ebd., S. 26).

5.5 Lehrer ein Frauenberuf?

In den vergangenen Jahrzehnten hat sich der Anteil von Frauen in unseren Schulen stetig erhöht. „Im Jahr 1960 lag ihr Anteil an allen Lehrkräften noch bei 42 %, und auch an den Grundschulen machten sie damals erst 46 % des Lehrpersonals aus. Im Jahr 1970 lag der Anteil der Lehrerinnen mit 52 % schon über dem der Lehrer (Anteil der Grundschullehrerinnen: 59 %). Im Jahr 1980 waren 55 % aller Lehrkräfte an allgemein bildenden Schulen weiblich (Grundschulen: 64 %) und im Jahr 1990 betrug ihr Anteil 56 % (Grundschulen: 67 %)“ (Roisch 2003, S. 26) (<http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/genderreport/1-Bildung-ausbildung-und-weiterbildung/1-4-Schulische-bildung/1-4-4-lehrkraefte.html>, verfügbar am 29.12.2015).

„Der Bildungsbereich ist mindestens bis zum Ende der Grundschule fest in weiblicher Hand. In Kindergärten ist der Anteil männlicher Erzieher mit bloßem Auge kaum erkennbar. Und an den Grundschulen unterrichten im bundesweiten Durchschnitt zu über 85 % Frauen, an männlichen Vorbildern hapert es. Kein Wunder, dass Jungen weniger gefördert werden, schlechter benotet werden, seltener fürs Gymnasium empfohlen werden - von dieser weiblichen Übermacht werden sie eben erdrückt“ (<http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/maennermangel-an-schulen-lehrerinnen-schaden-schuelern-nicht-a-682019.html>, verfügbar am 29.12.2015). Das führte zu einer öffentlichen Diskussion über eine angebliche „Feminisierung“ von Schule. Durch diese Entwicklung käme es zu einer Benachteiligung von Jungen und eine Männerquote an Schulen stand im Raum. "Die Bildungsungleichheit zwischen Mädchen und Jungen überschreitet die Grenzen des rechtlich und moralisch Hinnehmbaren“ (Rodenstock, Jahr, S. ??). Auch Annette Schavan (CDU), damals noch Kultusministerin in Baden-Württemberg, forderte einst eine Quote von mindestens 30 %. (<http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/maennermangel-an-schulen-lehrerinnen-schaden-schuelern-nicht-a-682019.html>, verfügbar am 29.12.2015) Es fanden sich letztlich keine empirischen Beweise für die Behauptung, dass die Leistungen der Jungen, vor allem an Schulen, an denen hauptsächlich Frauen unterrichten, schlechter seien. Dennoch hat diese öffentliche Debatte, welche auch in vielen Lehrerzimmern geführt wurde, bei den Lehrerinnen Reaktionen ausgelöst.

„Im Schuljahr 2003/2004 waren 67 % der Vollzeit- und teilzeitbeschäftigten Lehrkräfte weiblich. Betrachtet man jedoch die einzelnen Schularten, so fallen große Unterschiede im Geschlechterverhältnis der Lehrkräfte auf“ (Gender Datenreport, <http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/genderreport/1-Bildung-ausbildung-und-weiterbildung/1-4-Schulische-bildung/1-4-4-lehrkraefte.html>, verfügbar am 29.12.2015).

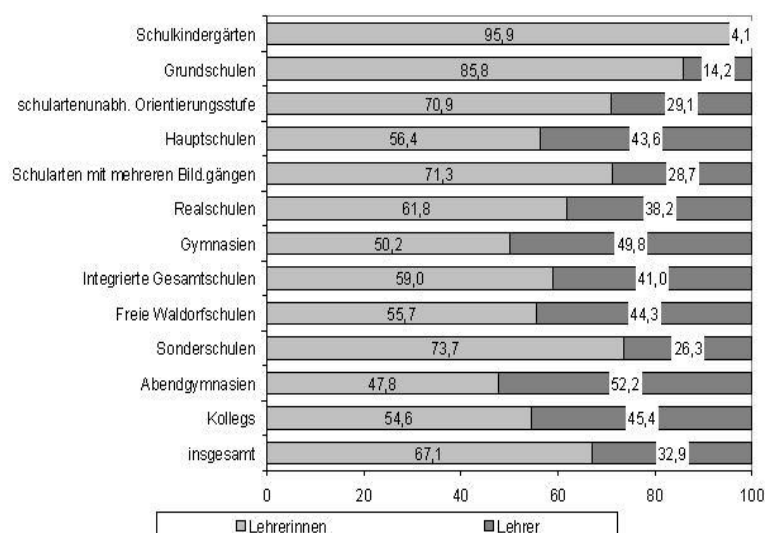


Abbildung 8: Relation der Lehrerinnen und Lehrer nach Schularten in Deutschland im Schuljahr 2003/2 (in %), Statistisches Bundesamt 2004c

In fast allen Schularten ist der Anteil der Frauen höher. Allerdings lässt der Anteil der Frauen in den weiterführenden Schulen (Oberschulen, Gymnasien) merklich nach. Es wird deutlich, dass in den Schularten, wo die reine Wissensvermittlung im Mittelpunkt steht, sich der Anteil von Lehrerinnen und Lehrern angleicht. Das bestätigt letztlich die Tatsache, dass in den Grundschulen, zur Aufgabe der Wissensvermittlung, die Erziehung der Schüler, das Vermitteln und Trainieren von sozialen Kompetenzen, einen ebenso großen Raum einnimmt. Somit ist nicht nur die Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer in den Grundschulen hoch, sondern auch die Belastung.

Ein weiteres, besonderes Belastungsmoment für Frauen allgemein und natürlich für Lehrerinnen, ergibt sich aus dem Auftrag, Selbstsorge zu betreiben. „Grundsätzlich sei dazu zunächst bemerkt, dass qua gesellschaftlicher Zuschreibung Frauen trotz neuer Väterlichkeit heute immer noch mehrheitlich für die Erziehung und Betreuung der Kinder zuständig sind bzw. diese Erwartungshaltung weiterhin gegenüber Frauen besteht, selbst wenn sie berufstätig sind“ (Rau 2011, S. 56). Rau beschreibt die Veränderung des Anforderungs-niveaus bei der Sorge um den Nachwuchs, welches heutzutage weit über die Versorgung hinausgeht. „Sondern auch, sich etwa darüber klug zu machen, wie das Kind als zukünftiger Leistungsträger am besten gefördert werden kann, es zur Musikschule, zum Sport, in den Englischunterricht zu fahren, ihm oft vorzulesen, als Ansprechpartnerin präsent zu sein, sein Verhalten und seine Auffälligkeiten zu studie-

ren: Hat das Kind ADHS? Ist es zu dick oder zu mager? Zudem soll es lernen, sich durchzusetzen und sich individuell in seinen Besonderheiten zu entfalten. Es bedeutet, sich reflektiert mit der eigenen Mutterrolle auseinanderzusetzen, sich gegebenenfalls professionellen Rat zu suchen und so weiter und so fort“ (Rau 2011, S. 56). Dadurch erhöhen sich die Intensität und die Dauer der Sorge, und damit steigen die Belastungen an, denen die Frauen mehrheitlich ausgesetzt sind.

6 Selbstsorge

6.1 Selbstsorge im Lehrerberuf

Diese Frage scheint, betrachtet man die Flut von Literatur und Internetangeboten zu diesem Thema, leicht zu beantworten zu sein. Jedoch ist die praktische Umsetzung schwierig und langfristig, da eine gelingende Selbstsorge nicht allein von der eigenen Persönlichkeit abhängt, sondern sich im Kontext von Beziehungen gestaltet. Selbst für sich sorgen, etwas für sich selbst tun hat den positiven Effekt, dass es die Beziehungen, sei es im beruflichen Rahmen oder in der Partnerschaft, verbessern kann. „Ich habe geübt, Nein zu sagen. Und ich nehme keine Arbeit mehr mit nach Hause. Die strikte Trennung von Schule und Privatleben hat sich als segensreich erwiesen“ (Erziehung & Wissenschaft 4/2015). Die aus einem Interview mit einer Lehrerin stammende Aussage weist auf einen wesentlichen Teil der Selbstsorge hin, der Entgrenzung mit einer klareren Grenzziehung entgegen zu wirken. Die angestrebte Grenzziehung zu erreichen, setzt jedoch einige Beziehungsarbeit voraus. Herrscht im Team ein Klima der Offenheit, ist es sicher leichter Belastungen anzuzeigen, auch einmal Aufgaben abzulehnen und die Mehrbelastungen, die insbesondere der Lehrerberuf mit sich bringt, auf viele Schultern zu verteilen. Dabei ist wichtig:

„Vordringliche Aufgabe in der Auseinandersetzung mit beruflichen Belastungen muss es sein, nicht in Extreme zu verfallen; das sollten auch angehende Lehrer/innen versuchen. Das eine Extrem: den Kopf einziehen, heimlich stöhnen, jeden Tag unwilliger in die Schule gehen, mit niemandem über die schulischen Belastungen sprechen, alles in sich hineinfressen – dieses Extrem ist so verkehrt wie das andere: ständig und laut lamentieren, jeden kleinen Mangel anprangern, in allen Gesprächen vernehmlich den eigenen Stress betonen“ (Ulich 1996, S. 198). In beiden Reaktionsformen kommt als Grundhaltung ein „Man kann ja doch nichts ändern“ zum Ausdruck (vgl. ebd., S. 198). Andererseits ist es wohl ebenso problematisch, sich den Anforderungen des Lehrerberufes mit übermäßigem Idealismus entgegenzustellen. Dabei besteht die Gefahr, an den Bedingungen des Berufsalltags zu scheitern und enttäuscht zu werden. „Konstruktive Möglichkeiten der beruflichen Entlastung und Stressbewältigung müssen also irgendwo zwischen den Polen von Passivität und Resignation einerseits und von Idealismus und Machbarkeitsglauben andererseits gesucht werden“ (ebd., S. 198). Vor dem Hintergrund der enormen Belastungen im Lehrerberuf ist es notwendig, die Aufgaben und die Verantwortung klarer zu definieren und sich selbst nicht für alles verantwortlich zu fühlen. Dazu ist es unbedingt notwendig, gegenüber Eltern, Vorgesetzten und Kollegen klar zu machen, welche Verantwortung sie übernehmen und wo ihr Verantwortungsbereich endet. Eine Abgrenzung, welche vor Überforderung schützt und dennoch die anspruchsvollen Aufgaben bewältigen hilft. Die unterschiedli-

che Verteilung der Pflichtstundenzahlen, ungerechte Entlohnung und die unklare Abgrenzung der Arbeitszeit sind Belastungsfaktoren, die der Einzelne nicht ändern kann. Eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen kann nur erreicht werden, wenn sich viele Lehrerkollegen in beruflichen Interessenvertretungen engagieren. „Auch wenn ein solcher Einsatz selbst wieder Zeit und Kraft erfordert, ist das gemeinsame (politische) Handeln möglichst vieler Lehrer/innen ein unverzichtbarer zweiter Schritt zur Entlastung“ (Gudjons 1990, zit. n. Ulich 1996, S. 200). Besonders im Hinblick auf die Belastungsfaktoren, welche aus der Interaktion mit den Schülern entstehen, ist eine stetige Verbesserung der Lehrerausbildung von Nöten. „Ich bin überzeugt davon, daß ein erheblicher Teil jener Belastungen, Konflikte, Unsicherheiten und Ängste, die Lehrer/innen in ihren beruflichen Beziehungsfeldern erfahren, auf die mangelnde Qualifikation für den so zentralen zwischenmenschlichen Bereich des Berufes zurückgeht“ (ebd., S. 201). Um erfolgreich Selbstsorge zu betreiben, Stresssituationen und Belastungsfaktoren zu mindern, ist es unverzichtbar, die Ursachen für die jeweilige Überbelastung zu finden. Dafür stehen mittlerweile unterschiedliche Fragebögen zur Selbstdiagnose zur Verfügung, die es den Lehrer/innen ermöglichen, festzustellen, welche Anforderungsbereiche sie besonders beanspruchen, um so Veränderungen vornehmen zu können. In einem in fünf Schritte aufgeteilten Verfahren, dass auf Veränderungsmöglichkeiten zielt, ist das von Fries u.a. (1989) empfohlene Verfahren:

- Beschreibung der Belastungssituation:
Welche Situation hast du als Lehrer in der letzten Zeit als belastend empfunden? Versuche, die Situation so konkret und erlebnisnah wie möglich zu schildern.
- Mutmaßungen über den belastenden Faktor der Situation:
Was ist deiner Meinung nach an der geschilderten Situation belastend?
- Analyse der Belastungsbedingungen:
 - a) Welche Bedürfnisse und Interessen, welche für dich bedeutsamen Ziele und Wertsetzungen (Ansprüche) stehen in dieser Situation auf dem Spiel?
 - b) Was hindert dich daran, diese Situation so zu gestalten, dass sie deinen Ansprüchen gerecht wird?
- Suche von Bewältigungs- und Veränderungsmöglichkeiten:
 - a) Welche Möglichkeit gibt es, um die Situation so zu verändern, dass die aktuelle Belastung vermindert und dass in Zukunft eine solche Belastung verhindert werden kann?
 - b) Welche der erwogenen Bewältigungs- und Veränderungsmöglichkeiten sind besonders bedeutsam? Welche von ihnen sind leicht, welche eher schwer realisierbar?
 - c) Welche konkreten Maßnahmen sollen als erste ergriffen werden?

- Abschließende Beurteilung:
Wie beurteilst du jetzt, nach Abschluss der Analyse, deine Belastung in dieser (und zukünftigen ähnlichen) Situation(en)?

Michael P. Leiter und Christina Maslach stellen in ihrem Buch *Burnout erfolgreich vermeiden* einen weiteren Fragenbogen zur Ursachenforschung vor. In sechs Bereichen soll die Testperson ermitteln, wo die Ursachen für das schlechte Verhältnis zur eigenen Arbeit liegen. Daraus entsteht ein Profil in den Kategorien: *Arbeitsbelastung, Kontrolle, Belohnung, Gemeinschaft, Fairness und Werte*. Die Testperson beurteilt den jeweiligen Bereich nach: *Passt genau, Ungleichgewicht, großes Ungleichgewicht*. Nach der Selbstanalyse soll nun ein Aktionsplan in vier Schritten erstellt werden. *Problem definieren, Ziele setzen, Handeln, Fortschritt verfolgen* (vgl. Leiter/ Maslach 2007, S.13ff). Darüber hinaus gibt es unterschiedliche Weiterbildungsangebote für das ganze Team, die zur Verbesserung der Arbeitssituation und der Minderung von Belastungsfaktoren dienen sollen. Hier ein Auszug aus einem Artikel: „Nach einer Abstimmung unter den 60 Kolleginnen und Kollegen haben sie gemeinsam in der Schuljahres-Vorbereitungszeit vorigen August eine Fortbildung gebucht: »Psychohygiene, Ressourcenstärkung und Konfliktstrategie«. Constance Winkelmann von der Berliner Medical School, Professorin für Gesundheitspsychologie, beschäftigte sich zwei Tage mit zwei Lehrkräfte-Gruppen. Themen waren Formen des Beobachtens, Eigen- und Fremdwahrnehmung, Aussprechen der eigenen Befindlichkeit, Schritte des Neinsagens und Auswege aus unangenehmen Situationen – erzählt die Lehrerin. »Wir haben dabei so viel gelacht wie lange nicht mehr. Die Zeit war viel zu kurz«, pflichtet ihr auch Katrin Jocksch bei, Personalrätin und seit 14 Jahren Lehrerin für Deutsch, Geschichte und Wirtschaft an der Förderschule. Seither sagen manche Lehrkräfte öfter auch mal Nein, damit Zusatzaufgaben gerechter unter allen verteilt werden“ (Heitkamp 2015, S.7).

6.2 Selbstschädigende Selbstsorge und Paradoxien

In unterschiedlichen Zusammenhängen wurde erklärt, wie wichtig die Anerkennung und Wertschätzung Anderer, für unser Wohlbefinden und die Erhaltung der Arbeits- und Lebenskraft ist. Jedoch, so beschreibt Sabine Flick, beschränkt sich diese Anerkennung eben häufig auf das leistungsstarke, erfolgreiche Selbst. Sabine Flick beschreibt eine Ihrer Gesprächspartnerin(Sabine) als eine empathische Person, die ihr Selbstbild so definiert, sich nur authentisch erlebt, wenn sie als Mensch wahrgenommen wird, der ein offenes Ohr für die Sorgen seiner Mitmenschen hat und sich auch nur so als Leistungsstark und kompetent erlebt. Jedoch wird im Unternehmen diese wichtige emotionale Arbeit nicht wahrgenommen, anerkannt und wertgeschätzt. Andererseits wird sie auch über ihre eigentliche Arbeitszeit hinaus und sogar an Wochenenden oder im Krankenstand durch ihren Vorgesetzten in Anspruch genommen, wenn es

im Team knirscht. Sabines möchte sie selbst sein und sich so selbst verwirklichen, erlebt jedoch die Angst vor Selbstentfremdung, da ihre Echtheit im beruflichen Alltag, ihre emotionale Arbeit nicht als Erfolg anerkannt wird. „Unter der Perspektive nach Aneignung und Bewältigung wird hier deutlich, dass es bei Selbstentfremdung bzw. der Angst davor um die Unmöglichkeit geht, sich die eigenen Lebensumstände gemäß eigener Kriterien anzueignen, bzw. in diesen nicht so sein können wie „man ist“. Wenn aber authentisches Selbsterleben und Erwerbsarbeit keine Widersprüche mehr sind, so liegt nahe, dass man das Scheitern an der Erwerbsarbeit und der Missachtung der Authentizität als Selbstscheitern und damit auch als Selbstentfremdung erlebt“ (Flick 2011, S. 88). Die meisten durch Flick befragten Personen betonten, dass ihre Lebensweise äußerst gesundheitsorientiert sei. Sie achteten auf ausreichend Schlaf, gesunde Ernährung und treiben regelmäßig Sport. In unserer heutigen Gesellschaft durchaus Kriterien für einen erfolgreichen Menschen. Jedoch gehen sie im Kontext der beruflichen Anforderungen mit dem Ziel der Selbstbestätigung, häufig gesundheitsgefährdend mit sich um. Die notwendige Selbstsorge findet nicht statt. Die Betroffenen arbeiten weit über die Anforderungen hinaus, weil diese nicht klar definiert sind und oder weil sie befürchten, dass eine Pause als Schwäche ausgelegt würde. So arbeiten sie auch wenn sie eigentlich krank sind. Die besonders hohen Anforderungen der alltäglichen Arbeit, das ständige zur Verfügung stehen und die immer vielfältigeren Anforderungen an den „Arbeitskraftunternehmer“ führen dazu, dass über die Zeit in der Partnerschaft hinaus kaum noch Zeit für andere soziale Beziehungen bleibt. Auch die Zeit mit dem Partner, sofern man überhaupt in einer Partnerschaft lebt, welche im Ideal „unverplant“ ist, wird letztlich geplant, weil sie in den Belastungsalltag eingebunden werden muss. Viele der von Flick befragten Personen wünschten sich mehr Zeit für alte Freunde, für Hobbys und spontane Unternehmungen.

Der Wunsch nach Selbstverwirklichung und der Selbstanerkennung rivalisiert mit dem Erfolgsstreben der Probanden. „Die verschärft sich durch den Umstand, dass zunehmend nur das erfolgreiche und leistungsstarke, nicht aber das bedürftige und fürsorgliche selbst anerkannt wird“ (Flick 2011, S. 89). Unabhängigkeit wird mit beruflichem Erfolg gleichgesetzt. Um also unabhängig zu bleiben, quasi Selbstsorge zu betreiben, muss der berufliche Erfolg gesichert werden und so ergibt sich eine immer stärkere Abhängigkeit. Diese Erfolgs- und Leistungsorientierung führt letztlich zu einer Überlastung. Ungeachtet der Lebensumstände, welche sich nicht, oder nur schwer beeinflussen lassen. (Krankheit, Konkurs) Außerdem kann sich daraus ein weiteres Dilemma ergeben. Je mehr ich arbeite um mich als erfolgreich, unabhängig und leistungsstark gesehen zu werden um so weniger Zeit steht für die Gestaltung der Beziehungen zur Verfügung, Beziehungen zu den Menschen, die mir die Bestätigung für meinen „Erfolg“ geben. Wenn die Anerkennung der Authentizität nur einseitig erfolgt, hat dies Konsequenzen für das jeweilige subjektive Selbstwirksamkeitserleben“ (Flick 2011, S. 90).

7 Das Konzept der Salutogenese

„Die Idee der Gesundheitsvorsorge einschließlich der Burnout-Prävention ist durch das Konzept der Salutogenese nicht unwesentlich mitgeprägt. Salutogenese heißt wörtlich Erzeugung von Gesundheit und bezeichnet Wege zur Erhaltung und Erzeugung von Gesundheit. Salutogenese ist der Leitbegriff in Antonovskys umfassenden Ansatz zur Begriffsbestimmung von Gesundheit. Das salutogenetische Konzept wurde 1979/1987 in Weiterführung des Stressmodells von Richard Lazarus durch den Medizinsoziologen Aaron Antonovsky als Gegenstück zum Begriff der Pathogenese entwickelt und durchaus positiv aufgenommen“ (<http://www.burnout-stop.de/salutogenese/>, verfügbar am 8.1.2016; Hervorhebung im Original).

Im Gegensatz zum herkömmlichen Ansatz fragt die Salutogenese nicht danach, was krank macht, um dann die krankmachenden Ursachen zu beseitigen, sondern die Salutogenese fragt nach den Faktoren, die uns gesund bleiben lassen. „Gesundheitsförderung besteht deshalb im salutogenetischen Ansatz darin, die stabilisierenden, gesunden Anteile und Kraftquellen in den Vordergrund zu stellen, d.h. sie zu benennen, aktiv zu begünstigen und sich entsprechend zu verhalten“ (ebd., verfügbar am 8.1.2016). Antonovsky vergleicht das Leben mit einem Fluss mit Untiefen, Stromschnellen und engen Biegungen. Nun lassen sich unterschiedliche Ansätze verfolgen, wir können uns fragen: Wer ertrinkt am schnellsten? Das Risikofaktorenmodell stellt diese Frage, je mehr Risikofaktoren, umso größer die Wahrscheinlichkeit des Ertrinkens. Natürlich kann man auch die Fragen stellen: Wie rette ich jemanden am schnellsten? Oder: Wie kann man das Schwimmen erleichtern? Das fragt der herkömmliche pathogenetische Ansatz. Das Konzept der Salutogenese stellt die Frage: Wie kann ich den Menschen ermöglichen, gut und besser zu schwimmen? Dabei geht es davon aus, dass die Menschen grundsätzlich Schwimmer sind. „Sie verfügen über geistig-seelische Fähigkeiten und Sinnorientierungen, um mit Herausforderungen, Problemen und Bedrohungen umgehen zu können. So können sie gesund bleiben bzw. sich wieder erholen“ (ebd., verfügbar am 8.1.2016). Unsere Gesundheit wird durch vielfältige Faktoren beeinflusst, dennoch stellt man fest, dass Menschen unter gleichen Bedingungen einen unterschiedlichen Gesundheitszustand haben. Antonovsky geht davon aus, dass eine allgemeine Grundhaltung des Menschen zum Leben Einfluss auf seine individuelle Gesundheit hat, darauf wie gut er in der Lage ist, individuelle Ressourcen für den Erhalt seiner Gesundheit zu nutzen. Diese Grundhaltung bezeichnet Antonovsky als Kohärenzgefühl. Im Zusammenhang zwischen Lehrerberuf und Belastungsfaktoren ist häufig die Rede von hohem Stress bzw. Stressfaktoren. Stress bzw. Stressoren lassen sich schwer definieren. „Stressoren sind alle Reize und Stimuli, die Stress erzeugen. Ob ein Reiz ein Stressor ist, lässt sich also immer erst an dessen Wirkung erkennen und nicht vorhersagen“ (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklä-

rung 2001, S. 32). So kann man schlussfolgern, dass es davon abhängt, ob man gesund bleibt, inwieweit das Individuum in der Lage ist, Stresssituationen zu bewältigen. Das lässt wiederum den Schluss zu, dass jeder von uns die notwendigen Bewältigungsstrategien erlernen und somit für den Erhalt und die Verbesserung seiner Gesundheit sorgen kann.

8 Entlastung im Lehrerberuf

Professor Wolfhard Kothe von der Universität Halle beschreibt in seinem Gastkommentar zur „E&W“ (Erziehung und Wissenschaft) Ausgabe 4/2015“ die derzeitige Lage so: „Defizitäre Arbeitsstätten belegen die mangelnde Kooperation zwischen Dienstherren und Schulträgern; die Schulleitungen werden durch Abwälzen der Pflichten »von oben« zusätzlich belastet, nicht ausreichend fortgebildet und erhalten wenig Unterstützung durch die Kultusministerien. Vor allem aber führen Schwächen in der Kommunikation auf verschiedenen Ebenen zu physischen und psychischen Belastungen. Diese ließen sich verringern, wenn arbeitswissenschaftliche Erkenntnisse mehr in der Praxis genutzt würden. Als engagierte Akteure haben sich vor allem die von der GEW unterstützten Personalräte profiliert, da das Mitbestimmungsrecht beim Gesundheitsschutz mittlerweile deutlich gestärkt worden ist. Zu den mitbestimmten Maßnahmen eines aktiven Arbeitsschutzes gehört es, z. B. Gesundheitszirkel in den Schulen einzurichten sowie die in der DGUV 2 beschlossene Organisation umzusetzen. Fest steht: Die Dienststelle darf die Verantwortung für den Gesundheitsschutz nicht auf die Schulträger abschieben, denn sie »betreibt« die Arbeitsstätte. Deshalb ist sie dafür zuständig, diese zum Wohl der Beschäftigten angemessen zu gestalten. Für Personalräte und Gewerkschaften ergeben sich damit zahlreiche Aktionsfelder, zusammen mit den Beschäftigten den Gesundheitsschutz in Kitas, Schulen und Hochschulen voranzubringen“ (Kothe 2015, S. 2). In der Potsdamer Lehrstudie, die im Auftrag des Deutschen Beamtenbundes und seinen Gewerkschaften seit 2000 die Lehrgesundheit untersucht, besteht aus zwei Abschnitten. Im ersten Abschnitt wurden die Belastungssituationen analysiert und mit anderen Berufen verglichen. Im zweiten Teil ging es darum, Unterstützungsangebote zu erarbeiten, welche zu einer Belastungsreduzierung führen können. An der Untersuchung nahmen 16.000 Lehrer/innen und ca. 2.500 Lehramtsstudierende und Referendare teil. „Als wichtigste Indikatoren dienten die persönlichen Muster des arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebens (erfasst mit dem Verfahren AVEM – »Arbeitsbezogenes Verhalten Erlebensmuster«), (Schaarschmidt/Fischer 2008, zit. n. Kaltwasser 2010, S. 21). Schaarschmidt hat vier Muster unterschieden:

Muster G ist Ausdruck von Gesundheit. Wichtige Aspekte sind hier: stärkeres, nicht exzessives berufliches Engagement, höhere Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen, positive Emotionen.

Muster S: Das steht für Schonung, womit impliziert ist, dass geringeres Engagement hier im Vordergrund steht.

Muster A: Das A steht für hohe Anstrengung, die aber in Selbstüberforderung umschlägt. Darin besteht das Gesundheitsrisiko. Diese Lehrer/innen werden oft sehr geschätzt, weil sie Sonderaufgaben übernehmen und sich mehr als andere engagieren.

Muster B: Das B steht für Burnout: ständiges Überforderungserleben gepaart mit geringer Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen. Oft mündet Muster A in Muster B.

„Bemerkenswert finde ich, dass die Lehrerschaft im Vergleich mit anderen Berufsgruppen die ungünstigste Musterkonstellation aufweist. Typ G kommt nur zu 17 % vor, während die als ungünstig angesehenen Typen A und B häufig vorkommen (je 30 Prozent)“ (Kaltwasser 2010, S.22). Zwischen den Schulformen und Regionen gibt es keine nennenswerten Unterschiede. Deutlicher fallen die Unterschiede zwischen Männern und Frauen aus, zum Nachteil der Frauen. Im Verlauf der Berufsjahre findet eine progressive Verschlechterung statt. Wie können die Lehrer/innen mit den ungünstigen Bedingungen und den hohen Anforderungen umgehen und gesund bleiben? Kaltwasser fasst den Begriff Gesundheit weiter, wir brauchen Lehrkräfte, die die Vorgaben effizient erfüllen und dabei fit bleiben, aber auch Zufriedenheit mit dem Beruf und Sinnhaftigkeit erleben. Letztlich geht es um Bewältigungsstrategien. Man muss den Lehrer/innen die Gelegenheit geben, Angebote für Persönlichkeitsentfaltung und Selbstreflexion anzunehmen. Im Jahr 2002 wurden vom Zentrum für Lehrerbildung der Universität Kassel 3.000 Lehrer/innen aller Schulstufen befragt, die zwischen 1996 und 2002 frühpensioniert wurden. „Bei den Krankheitsbildern fiel auf, dass Männer eher unter somatischen Krankheiten litten, Frauen unter psychischen Störungen. Das Dienstalter spielte eine untergeordnete Rolle“ (ebd., S.23). Als Hauptbelastungsfaktoren wurden benannt:

- Die Fülle der Anforderungen, insbesondere die Zunahme von Verhaltensauffälligkeiten bei Schüler/innen
- Immer mehr Erziehungsaufgaben
- Zu große Klassen
- Undisziplinierte Schüler
- Große Leistungsunterschiede zwischen den Schüler/innen
- Zu wenig wirksame Sanktionsmöglichkeiten
- Zunahme der administrativen Pflichten, zu viele Vorschriften und Vorgaben
- Zu hohe Pflichtstundenzahl, zu hohe wöchentliche Arbeitszeit

Es kristallisierten sich drei Formen des Umgangs mit den Belastungsfaktoren heraus:

- **Faktor 1:** Lebenszufriedenheit, Erfolgserleben im Beruf, Erleben sozialer Unterstützung, innere Ruhe und Ausgeglichenheit, offensiver und aktiver Umgang mit Problemen vor dem Hintergrund einer guten sozialen Einbindung und hoher emotionalen Stabilität
- **Faktor 2:** hohes Engagement, hohe Leistungsansprüche, Verausgabungsbereitschaft, Perfektionsstreben, Bedeutsamkeit der Arbeit, beruflicher Ehrgeiz
- **Faktor 3:** passive, resignative Haltung, geringe emotionale Stabilität

„In der rückblickenden Selbsteinschätzung zeigten sich diejenigen Kolleginnen und Kollegen als weniger belastet, die mit ihrer Lebens- und Berufssituation zufrieden waren, soziale Unterstützung erlebten, ihre Arbeit als bedeutsam und sich selbst als wirksam erlebten und mit ihren Problemen offensiv umgingen“ (Dauber/ Döring-Seipel 2009, S. 52).

Wem gelingt es, angesichts der enormen Belastungsfaktoren, die Lehrer/innen in ihrem Beruf ausgesetzt sind, diesen Anspruch zu erreichen? „Gerade beim Stressgeschehen wird besonders die enge Verflechtung zwischen Gedanken, Gefühlen und körperlichen Prozessen deutlich und damit auch die Einflussmöglichkeit, dieser Prozesse Herr zu werden und nicht deren Opfer“ (Kaltwasser 2010, S. 24). Persönliche Ressourcen implizieren aktive Bewältigungsstrategien, die Einfluss auf die Gesundheit des Einzelnen haben. „Der salutogenetische Ansatz, der erforscht, was Lehrerinnen und Lehrer gesund erhält, legt den Fokus auf die Förderung psychosozialer Kompetenzen und der Ausbildung der persönlichen Ressourcen (z.B. Selbstwirksamkeit, Lehrerselbstwirksamkeit, Resilienz, emotionale Stabilität, Kohärenzsinn und Distanzierungsfähigkeit)“ (ebd., S. 24). Unter der Leitung von Prof. Dr. Bauer und Dr. Thomas Unterbrink haben Mediziner der Freiburger Universitätsklinik in einer Studie, an der 1.000 Lehrer/innen beteiligt waren, krankmachende Faktoren im Lehrerberuf untersucht. „Besonders dramatisch scheint die Situation an Hauptschulen zu sein, wo, wie die Freiburger Forscher feststellten, allein innerhalb eines Jahres mehr als 53 % der Lehrkräfte erleben, dass sie im Unterricht von Schülern schwer beleidigt oder aggressiv angegangen werden“ (Pressemitteilung der Albert-Ludwig-Universität, Freiburg vom 10.7.2008, zit. n. ebd., S. 24). Zu den untersuchten Faktoren, welche sich positiv auf die Lehrergesundheit auswirken, zählen unter anderen: gegenseitige Unterstützung, ein wertschätzendes Betriebsklima und die Unterstützung der Schulleitung. „Die Fähigkeit, auch mit schwierigen Schülerinnen und Schülern gelingende Beziehungen zu gestalten, ist mittlerweile zu einer »Kernkompetenz« des Lehrerberufes zu zählen. Die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern wird den hohen Anforderungen an die Beziehungskompetenz in diesen Berufen jedoch nicht gerecht. Lehrkräfte die zwar fachlich gut sind, aber nicht gelernt haben, gegenüber Schülern wirksam aufzutreten, sind nicht nur ineffiziente Ausbilder, sie verschleißten sich auch selbst und werden schneller krank“ (Pressemitteilung der Albert-Ludwig-Universität, Freiburg vom 10.7.2008, zit. n. ebd., S. 24). „Die Freiburger Mediziner haben ein Manual für ein Training entwickelt, welches Lehrern helfen kann, ihre Gesundheit zu schützen: Informationsphasen über Stress, über die Bedeutung subjektiver Bewältigungsstrategien, über die gesundheitsgefährdenden Aspekte des Berufs wechseln sich ab mit Phasen der Selbsterfahrung, Introspektion, und Fallbesprechungen nach dem Balint-Prinzip. Das Konzept des »Freiburger Lehrercoachings« wurde inzwischen schon von vielen Lehrerinnen und Lehrern praktisch erprobt“ (ebd., S. 25).

„Für die belastenden Probleme unseres Alltags sind wir nicht allein als Subjekt verantwortlich; was uns so oft überfordert, sind Ansprüche, die außerhalb von uns selbst liegen, die gar nicht erfüllbar sind! Alles Nachdenken über Möglichkeiten zur Entlastung im Lehrer/innenberuf würde zur Personalisierung objektiver Anforderungen führen, würde man die außerhalb der Person liegenden Bedingungen nicht in die Strategie zur Entlastung einbeziehen“ (Gudjons 1993, S. 81). Es reicht offensichtlich nicht aus, regelmäßig Entspannungsübungen durchzuführen, um eine Zufriedenheit zu erreichen. Auch die Forderungen nach Arbeitszeitverkürzung und einer besseren Bezahlung werden uns nicht voranbringen. Obwohl Gudjons deutlich macht, dass beides, seelisches Wohlbefinden und materielle Verbesserung notwendig sind. „Äußere Verbesserungen sind noch lange nicht identisch mit persönlichem Wohlbefinden“ (ebd., 1993, S. 82). Vielen Lehrer/innen fällt es schwer, die eigenen Grenzen wahrzunehmen und danach zu handeln. Lehrer/innen müssen lernen, zu Anforderungen, welche an sie gestellt werden „Nein“ zu sagen, ihre Position offen zu vertreten, um sich so ein wenig autonomer zu verhalten. „Ich habe Grenzen und ich darf auch Grenzen haben. Ich mache keine schlechtere Arbeit, nur weil ich auf mich achte“ (Frank 2010, S. 28). Das ist jedoch leichter gesagt, als getan. Da Grenzen oder die Grenzziehung des einzelnen Kollegen schnell auf eine ablehnende Haltung treffen. Die Belastung ist bei allen Kollegen hoch und so kommt es zu Reaktionen wie z.B.: „Jetzt jammern sie mal nicht.“ Angefüllt mit den eigenen Anforderungen, welche noch zu erfüllen sind und welche, die Kollegen ebenfalls überfordern. Anstatt also den Versuch einer Grenzziehung zu unterstützen und sie als Anlass für ein offenes Gespräch zu nutzen, wird nur auf die eigene Überforderungssituation hingewiesen. „Das führt dazu, dass man sich im Schulalltag vielen Dingen ausgeliefert fühlt, als Opfer der Umstände, des eigenen Berufs und der vielen Aufgaben“ (ebd., S. 28). „Die fehlende Achtung vor persönlichen Nöten und Grenzen führt dazu, dass Lehrer/innen unter den Druck kommen, grenzüberschreitendes Verhalten als normal hinzunehmen – es erscheint akzeptierter als das berechtigte Interesse, auf sich zu achten und sich abzugrenzen, wenn die eigenen Grenzen erreicht sind“ (ebd., S. 30).

In anderen Berufsgruppen wird die Anerkennung für die geleistete Arbeit durch Gehaltssteigerungen, Zulagen oder Aufstiegsmöglichkeiten ausgedrückt. In unseren Schulen ist das nur sehr begrenzt möglich. Ob die Arbeit gut oder schlecht ist, wird bei Lehrer/innen nicht am Gehalt sichtbar. Doch das Bedürfnis nach Anerkennung und Wertschätzung ist bei Lehrer/innen ebenso groß. „Das häufig defizitorientierte Schulsystem zeigt mit dem Finger viel schneller auf die Mängel, als auf die Potenziale“ (ebd., S.72). „Schulen, die darauf achten, ein Klima voller Respekt und Wertschätzung zu gestalten, legen den Schwerpunkt auf die Frage wie »Was lief gut? Was kann ausgebaut werden? Was freut uns?«“ (ebd., S. 73). Dabei sollte es den Lehrer/innen nicht schwerfallen, eine „Lobkultur“, wie sie es in ihren Klassenzimmern auch tun, zu instal-

lieren. Denn hier gehören ein positives Feedback oder Rituale, wie die „Warme Dusche“ zum Alltag.

Einen anderen Ansatz zur Verbesserung und Entlastung sehen Spanhel und Hübner in der Optimierung des Lern-, Klassen- und Schulklimas. „Der Lehrer kann an jedem Ort und zu jedem Zeitpunkt seines beruflichen Tuns durch positive Einstellungen, Gefühle und Erwartungen Entwicklungsprozesse in Richtung auf ein positives Klima auslösen“ (Spanhel/ Hübner 1995, S. 221). „Der einzelne Lehrer dürfte sich nicht zurückziehen, um zu seiner Klasse oder nur zu einzelnen Schülern ein gutes pädagogisches Vertrauensverhältnis aufzubauen, sondern müsste sich immer auch und sogar vorrangig auf der Ebene der Schule engagieren“ (ebd., S. 221).

Sieland betrachtet die Leistungsanforderungen an die Lehrer/innen als potenzielle Ressourcen.

Tabelle 1: Beispiele für gefühlte und objektivierbare Ressourcen und Belastungsfaktoren als Ansatzpunkte für Verbesserungsstrategien (für Abb. 1 Pos. 2).

	Ressourcen, z. B.	Belastungsfaktoren, z. B.
Personale	Fähigkeiten/Interessen/ Gesundheit	Schlechte Balance zwischen Berufs- und Privatleben
Soziale	Verfügbare Unterstützung, kollegiale Würdigung	Mobbing
Ökologische	Verfügbarkeit von Lehrerarbeitsplätzen in der Schule	Lärm durch fehlende Schall- dämmung
Organisationale	Zugriff auf Medien Kreative Schulleitung	Fehlender Internetzugang Fehlende Schulinspektion
Gesellschaftliche	Rahmenbedingungen: Arbeitszeit	geringe Wertschätzung

Abbildung 9: Ressourcen und Belastungsfaktoren, Sieland 2007, S. 209

Die beruflichen und privaten Anforderungen und die damit verbundenen Leistungsvoraussetzungen sorgen für eine mehr oder weniger hohe Beanspruchung. Die Leistungsergebnisse haben einen bereichsspezifischen und einen gesundheitlichen Aspekt der subjektiv als Steigerung oder Reduktion der Arbeits- und Lebenszufriedenheit empfunden wird und sich als Stärkung oder Schwächung der Leistungsfähigkeit bei zukünftigen Aufgaben auswirkt. Jede der fünf Positionen sollte von externen Fachleuten objektiv und von den betroffenen Personen subjektiv überprüft werden. Sieland weist auf die Bedeutsamkeit der unterschiedlichen Einschätzungen hin, da die Beanspruchung bei Aufgaben, welche man gerne erledigt, häufig als gering empfunden werden, obwohl eine intensive Beanspruchung da ist und umgekehrt (vgl. Sieland 2004, S. 210). „Aus diesem Grund verlangt die Tätigkeit von Lehrpersonen laufende Entwicklungsarbeit in Form von Qualitäts- bzw. Gesundheitszirkeln, von Supervision oder kollegialer Beratung. Solche Maßnahmen sind aber im Tätigkeitsbild und dem Zeitbudget der Lehrperson offiziell nicht vorgesehen“ (ebd., S. 210).

9 Zusammenfassung

Betrachtet man die Arbeitsaufgaben der Lehrer/innen, so sind diese nicht nur äußerst vielfältig und umfangreich, nein, dieser Beruf entspricht in vorbildlicher Weise des von Voß beschriebenen Arbeitskraftunternehmers. Die Lehrer/innen erledigen alle notwendigen Arbeiten, damit das Ziel, die Bildung und Erziehung der jüngeren Generation, erfüllt wird. Die Lehrer/innen unterrichten nicht nur, sie schaffen die räumlichen Voraussetzungen, kooperieren mit Kollegen, Eltern, Jugendamt und gehen auf leistungsstarke Schüler und leistungsschwächere Schüler gleichermaßen individuell ein. Das obwohl er sich von Zeit zu Zeit mit der landläufigen Meinung konfrontiert sieht; „kompetent erziehen und lehren können auch andere gut“.

„Der Lehrer hat die Aufgabe, eine Wandergruppe mit Spitzensportlern und Behinderten bei Nebel durch unwegsames Gelände zu führen, und zwar so, dass alle bei bester Laune und möglichst gleichzeitig an drei verschiedenen Zielorten ankommen“ (Gudjons 1993, S. 81). Doch damit nicht genug, die Lehrer/innen sorgen hinter den Kulissen dafür, dass jeder Entwicklungsschritt ihrer anvertrauten Schüler dokumentiert wird, sie bewerten die Leistungen wohlwollend in einem starren Bewertungssystem, welches für jeden nachvollziehbar und gerecht sein muss. Darüber hinaus sorgen sie für eine angenehme Lernatmosphäre, gestalten ihren Klassenraum nach saisonalen Höhepunkten, erledigen die Lehrbücherbestellung und fertigen Unterrichtsmaterialien an. Sie organisieren das Freizeitleben ihrer Schüler, werben Spenden ein, um die Aktivitäten mit zu finanzieren und leisten umfangreiche Öffentlichkeitsarbeit für die Schule. Die Lehrer/innen trainieren mit ihren Schülern für Mathematikolympiaden, Singwettstreite, Schachturniere, Sportwettkämpfe und braten die Würstchen zum Schulfest. So sorgen die Lehrer/innen gleichzeitig dafür, dass sich möglichst viele Eltern für ihre Schulen entscheiden, damit diese nicht auf Grund von Schülermangel geschlossen wird. Ganz nebenbei sorgen die Lehrer/innen dafür, dass sie stets auf dem aktuellen Wissensstand sind, bringen neue Ideen und Methoden in den Unterricht ein und bewältigen die Anforderungen, die die technischen Entwicklungen stellen, spielend. Dabei bemühen sich die Lehrer/innen um ein freundliches Gebaren und begegnet jedem ihrer Schüler mit Respekt, auch wenn das die Schüler nicht tun. Außerdem sind die Lehrer/innen auch Elternteil und Familienmanager. Sie versuchen, für ihre eigenen Kinder ebenso da zu sein und scheitert nicht selten an diesem Anspruch: „Lehrers Kinder, Pastors Vieh...“

Aber die Lehrer/innen haben sich das selbst ausgesucht, sie haben Freude an ihrer Arbeit und erleben jeden Fortschritt ihrer Schüler als die schönste Bestätigung für ihr Tun. Er genießt die Freiheiten, die eine flexible Arbeitszeit bringt und verdient dabei auch noch recht gut. Doch im Vergleich zu wem? Denn besonders die angestellten Lehrer/innen sehen sich gegenüber den Beamten im Nachteil, trotz gleicher Ausbil-

derung und Tätigkeit. Das betrifft nicht nur die Entlohnung, sondern auch die Möglichkeiten eines vorzeitigen Renteneintritts. Ganz besonders trifft es die Grundschullehrer/innen, die zudem noch eine ungerechtere Besoldung zwischen den einzelnen Schularten erleben und das, obwohl hinlänglich bewiesen ist, dass die Anforderungen an Grundschullehrer/innen zu denen der Lehrer/innen an Gymnasien gleich hoch sind. Es sind also noch eine ganze Menge Dinge zu tun, um den Lehrerberuf attraktiver zu gestalten, seinen Ruf in der Gesellschaft zu verbessern und dafür zu sorgen, dass die Lehrer/innen bei ihrer Arbeit keinen gesundheitlichen Schaden nehmen. Da ist natürlich die Politik gefragt, welche sich häufiger die Frage stellen muss; „Was ist uns die Bildung und Erziehung unserer Kinder wert?“. Nicht zuletzt müssen aber auch die Lehrer/innen dafür „Selbstsorge“ tragen, um nicht an den besonderen Belastungen des Berufes zu erkranken und zu scheitern.

Literaturverzeichnis

Altrichter/ Gather Thurler/ Heinrich (2005): In Rothland, Martin (Hrsg.) (2007): Belastungen und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen. 1. Aufl. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH

Bandura, Bernhard/ Litsch, Martin/ Vetter Christian (1999): Fehlzeitenreport. Psychische Belastung am Arbeitsplatz. 1. Aufl. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag

Boschynek, Barbara (1993): Heimlich zähle ich die Jahre bis zur Pensionierung. Lehrerinnen in der zweiten Berufshälfte: Erfahrungen aus einem Seminar. In Gudjons, Herbert (Hg.). Entlastung im Lehrerberuf. S. 209-216 1. Aufl. Hamburg: Bergmann und Helbig-Verlag

Brehmer, Ilse (1993): Ich bin eine zweigeteilte Frau. Belastungen von Frauen in der Schule. In: Gudjons, Herbert (Hg.). Entlastung im Lehrerberuf. S.21-30. 1. Aufl. Hamburg: Bergmann und Helbig-Verlag

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (2001): Was erhält Menschen gesund? Antonovskys Modell der Salutogenese-Diskussionsstand und Stellenwert. Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung Band 6, Erweiterte Neuauflage, Köln

Burisch, Matthias (2010): Das Burnout-Syndrom. Theorie der inneren Erschöpfung. 4. Aufl. Berlin und Heidelberg: Springer-Verlag.

Combe, Arno/ Buchen, Sylvia (1996): Belastungen von Lehrerinnen und Lehrern. Fallstudien zur Bedeutung alltäglicher Handlungsabläufe an unterschiedlichen Schulformen. 1. Aufl. Weinheim und München: Juventa

Flick, Sabine (2013): Leben Durcharbeiten. Selbstsorge in entgrenzten Arbeitsverhältnissen. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Campus-Verlag

Frank, Heike (2010): Lehrer am Limit. Gegensteuern und durchstarten. Ein Lehrer-Ratgeber mit Sofortwirkung und Langzeiteffekt. 1 Aufl. Weinheim und Basel: Beltz-Verlag

Geißlinger, Esther (2015): Wie Piloten beim Start. In Erziehung & Wissenschaft (E&W) Zeitung der Bildungsgewerkschaft GEW Heft 4/2015

Grunder, Hans-Ulrich/ Bierl, Thomas (1995): Zufrieden in der Schule? Zufrieden mit der Schule? Berufszufriedenheit und Kündigungsgründe bei Lehrkräften. 1 Aufl. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt

Gudjons, Herbert (Hg.) (1993): Entlastung im Lehrerberuf. 1. Aufl. Hamburg: Bergmann und Helbig-Verlag

Haubl, Rolf (2011): Selbst(für)sorge, Psychische Gesundheit am Arbeitsplatz. In: Jansen, Mechthild/ Brückner, Margit/ Göttert, Magrid/ Schmidbaur, Marianne (Hg.) S. 29-44. Dokumentation der Tagung „Wer sorgt für wen? Selbstsorge als Thema in der (un)bezahlten Arbeit. 1. Aufl. Wiesbaden

Heitkamp, Sven (2015): Dem Burnout ins Gesicht gelacht. In Erziehung & Wissenschaft (E&W) Zeitung der Bildungsgewerkschaft GEW Heft 4/2015

Jansen, Mechthild/ Brückner, Margrit/ Göttert, Margit/ Schmidbaur, Marianne (Hg.) (2011): Dokumentation der Tagung „Wer sorgt für wen? Selbstsorge als Thema in der (un)bezahlten Arbeit. 1. Aufl. Wiesbaden

Kaltwasser, Vera (2010): Persönlichkeit und Präsenz. Achtsamkeit im Lehrerberuf. Weinheim und Basel: Beltz-Verlag

Kothe, Wolfhard (2015): Zum Wohl der Beschäftigten. In: Erziehung & Wissenschaft (E&W) Zeitung der Bildungsgewerkschaft GEW Heft 4/2015

Kroll, Lars Eric/ Müters, Stephan/ Dragano, Nico (2011): Arbeitsbelastungen und Gesundheit. Zahlen und Trends aus der Gesundheitsberichterstattung des Bundes. Robert Koch Institut Berlin (Hg) GBE Kompakt 5/2011 2. Jahrgang

Lange, Dirk (Hg.) (2011): Entgrenzungen. Gesellschaftlicher Wandel und Politische Bildung. 1. Aufl. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag

Leiter, Michael P./ Maslach, Christina (2007): Burnout erfolgreich vermeiden. Sechs Strategien, wie Sie ihr Verhältnis zur Arbeit verbessern. 1. Aufl. Wien: Springer-Verlag

Marstedt, Gerd/ Mergner, Ulrich (1986): Beiträge zur psychologischen Forschung 9. Psychische Belastungen in der Arbeitswelt. 1. Aufl. Westdeutscher Verlag GmbH

Rau, Alexandra (2011): Von der Mündigkeit, für sich selbst sorgen zu müssen. Selbstsorge und Geschlecht im Neoliberalismus. In: Jansen, Mechthild/ Brückner, Margrit/ Göttert, Margit/ Schmidbaur, Marianne (Hg.): Dokumentation der Tagung „Wer sorgt für wen? Selbstsorge als Thema in der (un)bezahlten Arbeit. S. 45-61. 1. Aufl. Wiesbaden

Rothland, Martin (Hg.) (2007): Belastungen und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen. 1. Aufl. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH

Rudow, Bernd (1994): Die Arbeit des Lehrers. Zur Psychologie der Lehrertätigkeit, Lehrerbeltastung und Lehrergetundheit. 1. Aufl. Bern: Verlag Hans Huber

Scheuch, Klaus/ Seibt, Reingard/ Spitzer, Silvia (2009): Zusammenhang von Arbeitsfähigkeit, Belastung, Belastung und Gesundheitszustand Bei Schulleitern und Lehrern in Grundschulen. Dresden, Selbstverlag der Technischen Universität Dresden

Scheuch, Klaus/ Seibt, Reingard/ Haufe, Eva/ Rehm, Udo (2008): Belastung und Gesundheit im Lehrerberuf. In Bals, Thomas/ Melzer, Wolfgang (Hg.) Gesundheitsförderung in pädagogischen Settings. Ein Überblick über Präventionsansätze in zielgruppenorientierten Lebenswelten. Weinheim und München: Juventa

Schmitz, Edgar/ Voreck, Peter (2011): Einsatz und Rückzug an Schulen. Engagement und Disengagement bei Lehrern, Schulleitern und Schülern. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften Springer Fachmedien GmbH

Schönwälder, Hans-Georg (1993): Belastungen im Lehrerberuf. Daten, Befunde, Aspekte. In: Gudjons, Herbert (Hg.): Entlastung im Lehrerberuf. S.11-20. 1. Aufl. Hamburg: Bergmann und Helbig-Verlag

Sieland, Bernhard (2007): Wie gehen Lehrkräfte mit Belastungen um? Belastungsregulierung zwischen Entwicklungsbedarf und Änderungsresistenz. In: Rothland, Martin (Hg.) Belastungen und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen. S.206-226. 1. Aufl. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH

Sosnowsky, Nadja (2007): Burnout – Kritische Diskussion eines vielseitigen Phänomens. In Rothland, Martin (Hg.) (2007): Belastungen und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen. 1. Aufl. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH

Spanhel, Dieter / Hüber, Heinz-Georg (1995): Lehrer sein heute – berufliche Belastungen und Wege zu deren Bewältigung. 1. Aufl. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt

Statistische Veröffentlichung der Kultusministerkonferenz (2013): Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland. Modellrechnung 2015-2025 Nr. 201, Berlin

Ulich, Klaus (1996): Beruf Lehrer/in. Arbeitsbelastungen, Beziehungskonflikte, Zufriedenheit. 1. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz-Verlag

Internetquellen

Aretz, Eckart (2015): Gleiche Arbeit, andere Bezahlung. <http://www.tagesschau.de/wirtschaft/lehrer-tarifkonflikt-101.html>, verfügbar am 29.12.2015

Janker, Karin (2014): Der Lehrerbedarf im Osten wird massiv unterschätzt. <http://www.sueddeutsche.de/bildung/arbeitsmarkt-fuer-paedagogen-der-lehrerbedarf-im-osten-wird-massiv-unterschaetzt-1.2126579>, verfügbar am 30.12.2015

Prognosen der KMK zu Einstellungschancen für Lehrer. <http://www.lehrerfreund.de/schule/1s/lehrereinstellungsbedarf-2012-2025-prognose/4419>, verfügbar am 30.12.2015

(2014) Pädagogen in Pension: Lehrer gehen in Scharen in den Ruhestand. <http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/lehrer-gehen-in-scharen-in-den-ruhestand-a-945368.html>, verfügbar am 31.12.2015

Schmitz, Edgar/ Voreck, Peter (2011): In: GEW Sch Vw NRW 6/2011 http://www.gew-online.de/dms_extern/download.php?id=230922, verfügbar am 13.1.2016

Schönert, Thomas (2014): 70 Prozent der Lehrer gehen vorzeitig in den Ruhestand. <http://www.derwesten.de/staedte/gladbeck/70-prozent-der-lehrer-gehen-vorzeitig-in-den-ruhestand-aimp-id10112029.html>, verfügbar am 31.12.2015

(o.A.) (o.J.): Rund ums Geld im öffentlichen Dienst: Altersteilzeit im öffentlichen Dienst. <http://www.rund-ums-geld-im-oeffentlichen-dienst.de/rund-ums-geld/ratgeber/10496>, verfügbar am 31.12.2015

Tresselt, Paul (2015): Ihr Internetberater für Lehrer, Lehramtsanwärter und Schulleiter. Gehalt und Besoldung. <http://www.tresselt.de/besoldung.htm> verfügbar am 25.12.2015

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Gender Datenreport. Lehrkräfte. <http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/genderreport/1-Bildung-ausbildung-und-weiterbildung/1-4-Schulische-bildung/1-4-4-lehrkraefte.html>, verfügbar am 29.12.2015

Männermangel an Schulen. Lehrerinnen schaden Schülern nicht. (2010) <http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/maennermangel-an-schulen-lehrerinnen-schaden-schuelern-nicht-a-682019.html>, verfügbar am 29.12.2015

Burnout-Stop-Institut für Burnout-Prophylaxe: Das Konzept der Salutogenese. <http://www.burnout-stop.de/salutogenese/>, verfügbar am 8.1.2016

Eigenständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe. Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus Quellen entnommen wurden, sind als solche kenntlich gemacht. Diese Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

Ort, Datum

Vorname Nachname